

Musiikinteorian yhdistäminen pianonsoittotunnille

Perustaso 1/3

Sini Wallin

Opinnäytetyö
Marraskuu 2015

Musiikin koulutusohjelma
Kulttuuriala



JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULU
JAMK UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES



Tekijä(t) Wallin, Sini	Julkaisun laji Opinnäytetyö	Päivämäärä 16.11.2015
	Sivumäärä 63	Julkaisun kieli Suomi
		Verkojulkaisulupa myönnetty: X
Työn nimi Musiikinteorian yhdistäminen pianonsoittotunnille Perustaso 1/3		
Koulutusohjelma Musiikin koulutusohjelma		
Työn ohjaaja(t) Ikkala, Jari		
Toimeksiantaja(t)		
<p>Tiivistelmä</p> <p>Opinnäytetyön tavoitteena oli kehittää keinoja musiikinteorian yhdistämiseen pianonsoittotunnille tasolla 1/3. Keinojen tuli sisältää 1/3-tasoon kuuluvat teoria-asiat, musiikin yleinen tuntemus sekä säveltapailua pianonsoiton lisäksi. Keinojen tuli olla mahdollisimman käytännönläheisiä ja 6-11-vuotiaasta lasta innostavia. Ensin työssä perehdyttiin opetussuunnitelmaan. Sitten käsiteltiin lapsen musiikillista kehittymistä sekä eri osa-alueiden kehittymistä lapsella. Työssä pohdittiin myös erilaisia oppijoita, oppimisvaikeuksia sekä temperamentin ja muiden ominaisuuksien vaikutusta soittamisen oppimiseen. Erilaisia opetusmetodeja sekä arvioinnin ja palautteen merkitystä, sekä soittamiseen liittyvää motivaatiota käsiteltiin työssä. Jo olemassa olevaan aineistoon, eli pianokirjoihin ja teoriakirjoihin, perehdyttiin seuraavaksi. Niistä tehtiin arviointia ja poimittiin ideoita keinoihin sekä tulevaan kirjaan. Tutkimus tehtiin laadullisia menetelmiä käyttäen. Lisäksi keinoja testattiin käytännössä muutamalla soittotunnilla. Opinnäytetyön pohjalta aloitettiin myös varsinaisen oppikirjan tekeminen aiheeseen liittyen.</p> <p>Opinnäytetyössä kehitettiin erilaisia pelikortteja soittotunnille – nuottipelikortit nuottien opiskeluun, rytmikortit rytmien opiskeluun sekä asteikkokortit asteikoiden opiskeluun. Korteilla voi pelata monella eri tavalla, vain mielikuvitus oli rajana. Kortit todettiin kokeilujen perusteella hyödyllisiksi pianonsoiton oppimisessa. Myös musiikkisanaston opiskeluun keksittiin keinoja. Niitä harjoiteltiin käytännönläheisesti, soitettiin kappaletta ja opettaja huuteli musiikkisanastosta sanoja, jotka sitten toteutettiin. Soitinryhmien opiskeluun keksittiin, että leikkimällä pianon avulla eri soittimia, oppilas voi muistaa soittimet paremmin.</p> <p>Myöhemmin voi vielä tutkia, miten tähän kaikkeen yhdistetään tietokoneet sekä muut tekniset laitteet.</p>		
Avainsanat (asiasanat)		
piano, pianonsoitto, musiikinteoria		
Muut tiedot Liitteenä valokuvia pelikorteista ja materiaalipaketti		



Author(s) Wallin, Sini	Type of publication Bachelor's/Master's thesis	Date 16.11.2015
		Language of publication: Finnish
	Number of pages 63	Permission for web publication: X
Title of publication How to integrate musictheory to pianolessons On level 1/3		
Degree programme Music		
Tutor(s) Ikkala, Jari		
Assigned by		
<p>Abstract</p> <p>The objective of the thesis was to develop different ways to integrate music theory to the piano lessons on level 1/3. The ways should include all the theory and music history of the level as well as ear training. These methods would also have to be as practical as possible and inspire children aged from 6 to 11.</p> <p>First, the thesis focused on the curriculum. After that the focus shifted to the musical development of children as well as on the development of the different areas with children. The work also considered different kinds of learners, learning problems and the effects of temperament and other personal traits on playing. Different teaching methods and the significance of criticism and feedback were also dealt with. The following point of attention were some of the existing piano and theory textbooks. They were assessed, and ideas were selected from them for methods and for an upcoming textbook.</p> <p>The study in the thesis was conducted by using qualitative methods. The methods were also tested in practice on a few piano lessons. Moreover, the writing of a textbook about the topic was started.</p> <p>In the thesis different kinds of playing cards for studying notes, rhythms and scales were developed. They can be used in many ways, the only limit is one's imagination. Based on experiments, the cards were found to be very useful in learning to play the piano. Methods were also developed for studying the music vocabulary. They were studied practically by playing the piano in different ways and by having the teacher shouting the words of the music vocabulary. The idea for studying the different groups of musical instruments was that they could be learned better by pretending that the piano was the instrument in question. Further research could be conducted on how to use computers and other technology in piano lessons.</p>		
Keywords/tags (subjects) piano, pianolesson, musictheory		
Miscellaneous Photographs of the cards and material notebook as attachment		

Sisällys

1 Johdanto.....	2
2 Taustaa	5
2.1 Musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelma	5
2.2 1/3 – tason suorittaminen	6
2.3 Lapsen musiikillinen kehittyminen.....	7
2.4 Musiikkipsykologiaa soittotunnilla.....	12
2.4.1 Musiikkipsykologian fysiologinen perusta	13
2.4.2 Musiikin havainto- ja kognitiivinen psykologia	14
2.4.3 Musiikin kehityspsykologia	14
2.4.4 Musiikin persoonallisuus- ja sosiaalipsykologia.....	19
3 Opetusmetodeja	20
3.1 Erilaiset oppijat	20
3.1.1 Sosiaaliset tekijät.....	21
3.1.2 Oppilaan ikä.....	22
3.1.3 Musiikkiharrastuksen motivaatio.....	23
3.2 Näkökulmia oppimiseen.....	25
3.2.1 Behavioristinen näkökulma.....	26
3.2.2 Kognitiivinen näkökulma.....	26
3.2.3 Situatiivinen näkökulma.....	27
3.2.4 Auditiivinen, visuaalinen ja kinesteettinen oppija.....	28

3.2.5 Oppimisvaikeudet	29
3.2.6 Temperamentti	31
3.3 Menetelmiä	31
4 Aineistot	33
4.1 Pianokirjat	33
4.1.1 Michael Aaron Pianokoulu 1	33
4.1.2 Suomalainen Pianokoulu 1.....	34
4.1.3 Vivo 1.....	35
4.1.4 Pianon avain 1	36
4.2 Teoriakirjat	37
4.2.1 Perusaste 1	38
4.2.2 Musiikkiseikkailu 1	38
4.2.3 Musiikin perusteet 1	39
4.2.4 Musiikkia laulaen ja kirjoittaen 1/3.....	40
5 Ideoita soittotunnille.....	41
5.1 Teoria: Nuotit, rytmit ja asteikot.....	42
5.2 Säveltapailu	44
5.3 Musiikin yleinen tietous	46
5.4 Menetelmiä käytännössä	48
6 Pohdinta	51

LÄHTEET	54
Liitteet	59
Liite 1: Nuottikortit.....	59
Liite 2: Rytmikortit.....	60
Liite 3: Asteikkokortit	62
Liite 4: Materiaalipaketti	63

1 Johdanto

Tässä opinnäytetyössä pohdin, kuinka musiikinteorian opetuksen voisi yhdistää pianonsoittotunneille. Tutkimusongelman aion ratkaista laadullisia menetelmiä käyttäen. Tuotoksena on kirjallisen osuuden lisäksi materiaalipaketti opetukseen käytettäväksi. Paketti sisältää perustaso 1 vaatimat asiat sekä teorian, säveltapailun, musiikin yleisen tuntemuksen että pianonsoiton puolella ja ne etenevät samaa tahtia. Teen tämän pohjalta myöhemmin kirjan. Materiaalipaketissa on raakaversioita sivuista, joita tulee tekemääni kirjaan.

Olen itse kokenut lapsena musiikinteorian opiskelun täysin eri asiaksi kuin pianonsoittaminen, ja monesti ajattelinkin teorian opiskelun olevan turhaa. Tällöin motivaatio teoriaa kohtaan ei ole kovinkaan suuri. Olin myös lapsena käynyt pianotunneilla kolme vuotta, ennen kuin aloitin teorian opiskelun. Tämän vuoksi pianonsoitonopettajani oli jo opettanut minulle asiat, joita sitten kävimme teoriatunneilla läpi. Silloinkin teoriatunnit tuntuvat tylsiltä, jos osaa jo vaaditut asiat.

Olen opettanut yksityisessä musiikkikoulussa pianonsoittoa, eikä siellä ole oppilailla mahdollisuutta päästä erikseen musiikinteorian tunneille. Näin ollen soitonopettajan pitäisi osata yhdistää sopivasti teoriaa pianotunnille ja liittää se soittamiseen. Itselleni se on tuottanut monesti hankaluuksia, koska pitäisi joko monistaa teoriatehtäviä oppilaille loputtomina paperivuorina, tai sitten ostattaa teoriakirja soittokirjan lisäksi. On myös vaikeaa löytää sellaista materiaalia, josta olisi helppo selittää oppilaalle, miten kyseinen teoria-asia liittyy nyt soitettavaan pianokappaleeseen ja miksi asian oppiminen ja ymmärtäminen olisi tärkeää.

Kun oppilas on suoriutunut alkeistasosta ja siirtyy soittamaan 1/3 – tason kappaleita, opettajan tulee suunnitella huolellisesti ja oppilaskohtaisesti jokaisen tunnin sisältö. Jos opettaja opettaa musiikinteoriaa liian paljon, oppilaan into saattaa lopahtaa. Jos taas teoriaa ei opeteta, oppilas ei pysty etenemään soitossakaan saati ymmärtämään musiikkia mahdollisissa jatko-opinnoissa. Teoria pitäisi pystyä opettamaan käytännöllisesti.

sesti, soittamalla pianoa, niin pitkälti kuin mahdollista. Näin oppilas oppii ns. ”vahingossa” tarvittavan teorian.

Olen opettanut erästä oppilasta, joka oli saanut alkeisopetuksen toisella opettajalla ja sitten siirtyi minun opetukseeni 1-tasolle. Oppilaalle oli edellinen opettaja opettanut vain ulkomuistin perusteella – opettaja näytti oppilaalle, mitä koskettimia painetaan ja oppilas opetteli kappaleet näin ulkoa. Kun hän tuli minun opetukseeni, olin aivan hämmentynyt, että miksi oppilas ei harjoittele ollenkaan. Kappaleet vain eivät edistyneet yhtään viikkojen aikana. Sitten tein pienen nuotinlukukartoitustehtävän hänelle ja huomasin, ettei hänelle ollut koskaan opetettu nuotteja. Sitten jouduimme palaamaan alkeistason kappaleisiin ja aloittamaan nuottien opiskelun. Tämä tietysti oli oppilaan itsetunnon kova kolahdus ja hän päätti lopettaa pianonsoiton kokonaan.

Minulla oli myös alle kouluikäinen oppilas. Hänelle oli opetettu pianonsoiton alkeita värinuotteja käyttäen. Hän oli soittanut värinuotteja käyttäen jo kahden vuoden ajan. Kun hän tuli minun opetukseeni, päätin, että olisi aika alkaa pikkuhiljaa opettelemaan oikeita nuotteja, jotta pystyisi soittamaan vähän vaikeampia kuin vain alkeistason kappaleita. Oppilas ei suostunut millään opiskelemaan oikeita nuotteja, koska oli nähnyt niin suuren vaivan jo värinuottien opiskelussa. Keksinkin sitten erilaisia pelejä ja leikkejä, joiden avulla hän oppi vahingossa oikeatkin nuotit. Tein joka tunnille monisteita ja nuottikortteja ja muita askartelutöitä. Jos olisi ollut jokin kirja, jossa olisi sopivasti selitetty teoriaa ja pianonsoittoa, olisi ollut paljon helpompaa opettaa oikeat nuotit ja saada oppilas ymmärtämään, miksi nuotit pitää opetella.

Tavoitteenani on luoda 1/3 – tasoinen materiaalipaketti, joka sisältää opetussuunnitelman mukaisesti tason vaatimat asiat sekä teorian että soittamisen puolilta. Musiikinteorian ja pianonsoiton taidot voisivat kehittyä käsi kädessä ja ne olisivat ”yhtä ja samaa asiaa”. Oppilas kykenisi ymmärtämään, että teorian tietoa tarvitaan myös soiton puolella ja siksi sekin on tärkeää. Opettaja voisi paketin avulla opettaa teoriaa käytännössä – opiskeltavaan asiaan liittyisi muutama harjoitus ja sitten soittokappaleita. Myöhemmin teen mahdollisesti tämän opinnäytetyön ja materiaalipaketin pohjalta myös kirjan (liite 4).

Nykypäivänä perheiden lapsilla on kaikilla omia harrastuksia, toisilla moniakin harrastuksia. Omat vanhempani ovat joutuneet kyyditsemään minua yli kymmenen kilometrin matkan kahdesti tai välillä useamminkin viikossa monen vuoden ajan. Matka oli vielä sen pituinen, että he eivät ihan ehtineet mennä kotiin asti odottelemaan minua, vaan heidän piti odotella tunti joko musiikkiopiston käytävässä tai sitten autossa. Tämän materiaaalipaketin avulla pienen pianistin vanhemmatkin selviytyvät yhdellä kyyditsemisellä viikossa lapsen musiikkiharrastuksesta.

2 Taustaa

Tässä kappaleessa tarkastelen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman sisältöä musiikin perustasolla ja selvitän vaatimukset ja suorituserusteet 1/3 – tason suorittamiseen pianonsoiton sekä teorian puolella. Perehdyn myös lapsen musiikilliseen kehittymiseen musiikkipsykologian kautta. Tutkimustyön avulla saan käsityksen siitä, millainen kirjan pitäisi olla visuaalisesti ja sisällöllisesti, jotta se miellyttäisi kohderyhmää, eli kouluikäistä lasta.

2.1 Musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelma

Musiikin perustason opintojen tavoitteena musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman (2002) mukaan on, että oppilaan instrumenttitaidot niin musiikin esittämisen kuin yhteismusisoinninkin kannalta kehittyisivät. Musiikin lukemisen, kirjoittamisen, kuuntelemisen ja tuntemisen taitojen tulisi myös kehittyä. Lisäksi musiikillisen ilmaisun ja esiintymistaitojen pitäisi kasvaa. Oppilaan tulisi esiintyä säännöllisesti.

Instrumenttiopinnoissa perehdytään opetussuunnitelman (2002) mukaan pääinstrumentin perustekniikkaan sekä -ohjelmistoon. Myös yhteissoiton perusteet kuuluvat keskeisesti instrumenttiopintoihin. Lisäksi oppilas voi valita sivuaineopintoja tai valinnaiskursseja, joiden avulla pyritään tukemaan oppilaan musiikillista kehitystä.

Instrumenttiopetus ja yhteismusisointi täydentävät toisiaan ja siksi onkin tärkeää hyödyntää mahdollisuus soveltaa omia instrumenttitaitojaan yhteismusisointiin heti opintojen alusta lähtien. Yhteissoitto tuo musiikin iloa ja lisää motivaatiota harjoitteluun. Musiikin perusteiden opiskelun alkutaipaleella yhteismusisointi toimii hyvin. Erilaisiin kokoonpanoihin kuulumisen sekä monipuolisesti vaihtelevaa, sopivan tasoista, ohjelmistoa yhteissoitossa hyödyntäen saadaan oppilaalta parasta kehitystä. Yhteissoittoa

harrastaessa myös ryhmän sosiaaliset taidot ja keskinäinen vuorovaikutus pääsevät kehittymään. (Opetussuunnitelma 2002.)

Musiikin perusteiden sisältö voidaan jakaa kolmeen osaan: musiikin luku- ja kirjoitustaito, musiikin hahmottaminen sekä musiikin historia ja tyyli. Musiikin perustason suoritettuaan oppilaan tulisi hallita monipuolista ohjelmistoa, hahmottaa rytmejä, osata laulaa ja kirjoittaa duuri-molli-tonaalisia melodioita sekä tuntea oman musiikkilajinsa keskeisiä tyyliuuntauksia, ilmiöitä ja soittimistoa. Oppilaan tulee myös osata tuottaa ja tunnistaa tavallisimpia lopuketyyppejä ja harmonioita sekä tehdä itse säestyksiä ja sävellyksiä luovasti. Perustason jälkeen oppilaan katsotaan saaneen valmiuksia käytännön muusikkouteen. Jokainen oppilaitos voi soveltaa näitä sisältöjä oman musiikillisen suuntautumisensa mukaisesti. (Opetussuunnitelma 2002.)

Musiikin perusteiden opetus tulisi järjestää niin, että se etenisi rinnakkain instrumenttiopetuksen kanssa. Opetussuunnitelma määrittelee, että musiikin perusteet sisältävät vähintään musiikinteorian, säveltapailun sekä musiikin historian ja tyylien tuntemus – osiot. (Opetussuunnitelma 2002.) Jokainen oppilaitos tekee oman suunnitelmansa näiden toteuttamisesta - esimerkiksi Jyväskylässä on kuusi mupe-kurssia perustasolla ja niihin jokaiseen sisältyy teoriaa, säveltapailua ja historiaa.

2.2 1/3 – tason suorittaminen

Perehdyin tarkemmin Jyväskylän ammattiopiston taiteen perusopetuksen ja musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelmaan (2004). Se on päivitetty vuonna 2013. Kyseisen opetussuunnitelman mukaan opetuksen tavoitteena on kasvattaa ja tukea oppilasta niin henkisesti, kuin luovuuden ja sosiaalisten taitojenkin puolella. ”Tavoitteena on auttaa oppilasta kehittymään kokonaisvaltaisesti tiedon, tunteen, kokemuksen, tahdon ja taidon harjoittamisen avulla.” Oppilaan tulee myös kyetä valikoinnin ja tulkinnan perusteella kartuttaa tietojaan ja taitojaan musiikissa. Lisäksi opetuksessa tulee ottaa huomioon työelämän vaatimukset sekä mahdolliset jatko-opinnot. (Opetussuunnitelma 2004.)

Musiikin perustasoon kuuluu sekä omat instrumenttitunnit että ryhmätunnit, kuten esimerkiksi säestysharjoitukset tai orkesteri. Pääinstrumenttitunneilla tutustutaan sekä perustekniikkaan että ohjelmistoon. Yhteismusisointia pidetään tärkeänä sekä motivoivana tekijänä musiikin harrastamisessa. Säännölliset konserteissa esiintymiset sekä kuuntelut kuuluvat musiikin perustason suorittamiseen. Opetussuunnitelman (2004) mukaan musiikin perusteiden opetukseen kuuluu nuotinluku ja – kirjoitustaito sekä musiikin historia. Musiikin perusteiden opetuksen tulisi kulkea niin sanotusti ”käsi kädessä” instrumenttiopetuksen kanssa. (Opetussuunnitelma 2004.)

”Musiikin perustason tavoitteena on, että oppilas

- oppii musiikin esittämiseen ja yhteismusisointiin tarvittavia instrumenttitaitoja
- oppii lukemaan, kirjoittamaan, kuuntelemaan ja tuntemaan musiikkia
- kehittää musiikillista ilmaisukykyään ja esiintymistaitoaan.

Musiikin perustason opintoihin sisältyvät musiikin perusteet suoritettuaan oppilas

- osaa laulaa ja kirjoittaa duuri-molli-tonaalisia melodioita
- hallitsee monipuolista ohjelmistoa on harjaantunut rytmin hahmottamiseen
- osaa tuottaa ja tunnistaa tavallisimpia lopuketyyppejä ja harmonioita
- tekee itse säestyksiä ja sävellyksiä
- osaa hyödyntää opiskelussaan oppilaitoksen tarjoamaa tietotekniikkaa
- tuntee oman musiikinlajinsa keskeisiä tyyliuuntauksia, ilmiöitä ja soittimistoa
- on saanut valmiuksia käytännön muusikkouteen.”

(Opetussuunnitelma 2004.)

2.3 Lapsen musiikillinen kehittyminen

”Musiikinopettaja on yhteiskunnan palveluksessa ja hänen tehtävänsä on muokata oppilaitaan musiikille asetettujen kasvatustavoitteiden mukaisesti” (Musikaalisuuden ytimessä 2007, 199). Kaikella, mitä teemme, on suuri merkitys aivojemme kehitykseen.

Kun musiikin harrastaminen aloitetaan jo lapsena, aivojen rakenne muokkaantuu. Harjoittelun määrällä ja laadulla sekä tunteet harjoittelun aikana vaikuttavat aivojen rakenteen muovautumiseen. Aikuisilla musiikin harrastaminen ei muokkaa enää aivojen rakenteita. (Kivioja, Mellberg, Koski & Berg 2011, 89.)

Musiikki vaikuttaa vauvaankin. Ensin vauva keskittyy kuuntelemaan äidin hyräilyä ja taustäääniä ja kokee siten olevansa turvassa. Myöhemmin vauva ymmärtää, että myös hänen tuottamillaan äänillä on seurauksensa: esimerkiksi kun vauva itkee, huolestunut äiti saapuu paikalle heti. ”Varhaisimmat kokemukset muistuttavat musiikin fraaseja.” Esimerkiksi näläntunne kasvaa kokoajan, vertaa musiikin crescendo (voimistuen), kunnes on pakko syödä ja olotila palautuu taas rauhalliseksi, vertaa diminuendo (hiljentyen). Jos oppilas ja opettaja tuottavat kumpikin toisistaan voimaa saavia ideoita soitosta ja tulkinnasta, suhde on parhaalla mahdollisella tasolla. Tällöin molemmat ”kasvavat” pelkän opetustilanteen sijaan. (Kaikkonen & Mattila 1997, 41–52.)

Kouluikäinen lapsi pystyy poimimaan oleelliset asiat esimerkiksi koulukirjoista. ”Myös käden ja silmän yhteistyö paranee, lapsi pystyy entistä parempiin ja tarkempiin liikuntasuorituksiin.” Ylipäätään koko kehon hallinta paranee huomattavasti kouluikäisenä – niin hienomotoriikka kuin kokonaisuuskin. Kouluikäinen lapsi alkaa muistaa paremmin ja ajattelemaan monimutkaisemmin. Tämän ikäryhmän lapset osaavat jo olla tarkkavaisia oppitunnilla eivätkä häiriinny pienestä äänestä. (Vilkko-Riihelä & Laine 2012, 88–92.)

Lapsen laulamisen kehittämisessä erottuu kolme eri vaihetta: spontaanin laulun vaihe, jäljittelyvaihe ja tonaalisuuden omaksuminen. Vauvan jokeltelussa ei ole erotettavissa tiettyä rytmiä tai säveltasoja, vaan ääni liukuu mikrintervalleina (pienempi kuin puolisävelaskel). Lapsi laulaa omasta tahdostaan spontaanisti ja lauluja toistetaan usein. Spontaania laulua tapahtuu yleensä leikin keskellä. Jäljittelyvaiheessa lapsi toistaa kuulemiaan lauluja, esimerkiksi lastenlauluja. Musiikista tulee sosiaalinen tapahtuma, kun lapsi ei enää laula vain itselleen omia improvisaatioitaan. Tonaalisuuden omaksumisen vaiheessa laulamisen sävelpuhtaus paranee ja sävellaji alkaa pysyä samana. (Ahonen 2004, 84–90.)

Musiikilliset elementit

Musiikillisista elementeistä rytmi on yksi musiikin tärkeimmistä elementeistä. ”Rytmi-kasvatuksen uranuurtajan, Emile Jaques-Dalcrozen mielestä musiikin rytmin lähtökoh-tana ovatkin kehon rytmit, hengityksen, sydämen sykkeen ja liikkeiden rytmit.” Rytmi vaikuttaa lapseen jo pienestä pitäen; lapsi saattaa esimerkiksi heilua musiikin tahdissa. Kun lapsen motoriikka kehittyy, tämä voi alkaa muuttua tanssinomaiseksi. (Ahonen 2004, 90–91.)

Eräässä tutkimuksessa 1980-luvulla 7-12-vuotiaiden lasten tuli taputtaa perussykettä ensin omassa tahdissaan ja sitten nauhalta tulevan lastenlaulun tahdissa. Ne 7-9-vuotiaat lapset, jotka olivat käyneet soittotunneilla, selviytyivät tehtävästä paremmin kuin ei-soittajat. Tämä saattaa johtua siitä, että soittotunneilla käyvien motoriikka oli jo kehittyneempää. 10-vuotiaat ja vanhemmat lapset kuitenkin onnistuivat, riippumatta siitä, olivatko he käyneet soittotunneilla. Musiikillisen metrin omaksuminen on yksi tärkeistä vaiheista rytmin kehityksessä. Tutkimuksissa on selvitetty, erottavatko lapset tasajakoisen kolmijakoisesta. Erään tutkimuksen perusteella 6-12-vuotiaat lapset kuu-levat rytmejä eri tavoin. (Ahonen 2004, 93–95.)

”Melodian kaarroksella eli kontuurilla tarkoitetaan sävelten muodostamaa figuratiivis-ta hahmoa, nousevien ja laskevien sävelhahmojen piirtämää ylimalkaista ääriiviä.” Kaarros jäljittelee melodiaa suurpiirteisesti, liikkeen suunta on olennaisinta. Sävel-tasosuhteet eli intervallit kehittyvät lapsen laulaessa hitaasti, mutta mitä enemmän lapsi laulaa, sitä nopeammin kehitys tapahtuu. Ensin lapsi pystyy laulamaan pienellä ambituksella (melodian korkeimman ja matalimman sävelen suhde toisiinsa), mutta myöhemmin alue laajenee. Lapset havaitsevat alle kouluikäisinä pieniä intervaleja, kuten sekunteja ja terssejä, paremmin ja helpommin kuin laajoja. (Ahonen 2004, 96–98 ; Paananen 2003, 29–36.)

Musiikin elementeistä harmonia (kahden tai useamman äänen yhtäaikainen sointi) on haastavinta, koska sitä ei pysty esimerkiksi laulamaan spontaanisti, vaan tarvittaisiin jokin sointusoitin, kuten piano. Aluksi moniäänisen laulun laulaminen esimerkiksi kuorossa tuntuu hankalalta, kun yrittää keskittyä omaan laulamiseensa. Tutkimusten mukaan soittotunneilla käymisellä ei ollut vaikutusta harmonian kuuntelutehtävässä, vaan ikä merkitsi enemmän. Vanhemmat lapset, 11-vuotiaat, selviytyivät siis paremmin kuin nuoremmat. (Ahonen 2004, 101–105.)

Kouluikäisenä tonaalisuus (kappaleessa tietty sävellaji, josta löytyy toonika) alkaa hahmottua (Paananen 2003, 29–36). Tonaalisuuden funktiot voivat näkyä melodiassa tai harmoniassa. Ne luovat musiikkiin jännittyneisyyttä tai rauhaa. Näitä on tutkittu musiikin kuulijan tekemien hypoteesien perusteella; mitä hän odottaa seuraavaksi tapahtuvan. Tutkimuksen mukaan 6-vuotiaat eivät piitanneet siitä, mihin sointuun kappale päättyy. 8-vuotiaana pääsoinnut (I, IV ja V) olivat jo hahmottuneet, ja myöhemmin myös täyskadenssit (kaikki sointuasteet) onnistuivat. (Ahonen 2004, 105–108.)

Musiikki parantaa lapsen keskittymiskykyä huomattavasti, sillä musisoidessa on pakko olla tarkkaavaisena kokoajan. Musiikki auttaa myös lukemisen oppimisessa, kuulonvaraisessa muistissa sekä vieraan kielen lausumisessa. Hyvän musiikin kuunteleminen vapauttaa dopamiinia, mielihyvän hormonia, joka edesauttaa oppimista ja onnistumisen tunnetta. Tutkimusten mukaan musiikki vaikuttaa myös lapsen persoonallisuuteen sekä luovuuteen. Lisäksi musiikki voi auttaa lasta kehityshäiriöissä ja tasoittaa kehityksellisiä eroja lasten välillä. (Kivioja ym. 2011, 89–90.)

Lapsen motorinen kehitys tapahtuu lapsen ”kypsyessä” ja keskushermoston kasvaessa. (Haapsalo & Pailakka 2007, 8-9.) Soittotunnilla opettajan pitäisi ottaa huomioon, että mitä nuorempi oppilas, sitä enemmän musiikkia pitäisi opiskella leikin muodossa. Improvisaation ja kokeilemisen tulisi olla lähtökohtia pienen oppilaan kanssa. Tämä tuo lapselle lisää rohkeutta. (Kivioja ym. 2011, 90.) Seuraavaksi tutustutaan erilaisiin teorioihin lapsen musiikillisesta kehityksestä.

Säveltason kehittyminen kouluiässä

1990-luvulla tehtyjen tutkimusten mukaan jokaisena ikävuotena kouluikäisenä tapahtuu merkittävää musiikillista kehitystä. Lapsi kehittyy myös tarkkaavaisuudessa ja keskittymiskyky paranee iän myötä kokoajan, ja näitähän tarvitaan musiikin opiskelussa. Kouluikäiset hahmottavat tonaalisia melodioita paremmin kuin atonaalisia (ei toonikaa). (Louhivuori & Sormunen 1996, 67–80.)

Kolme keskeisintä muuttujaa säveltason kehittymisen tutkimisessa ovat: melodiakaarios, melodiaintervallit sekä melodian sävellaji. Harmoniaa, eli kadensseja ja sointuja, on tutkittu vähemmän. (Paananen 2010, 197–198.) Seuraavaksi perehdytään melodian, harmonian, asteikon, improvisoinnin (soittaminen oman mielen mukaan) ja soinnuttamisen kehitykseen.

Kouluikäinen huomaa melodian kaarroksen erilaisuuden helposti, kun taas intervallimuutosten havaitseminen on haastavaa. Tutkimusten mukaan 6-10 – vuotiaille on helpompaa tunnistaa intervallimuutoksia tonaalisessa kuin atonaalisessa musiikissa. 5-8 – vuotiaana intervallit tulevat tutummiksi lapsille. 7-vuotias pystyy erottamaan tutussa kappaleessa tapahtuvan sävellajin vaihdoksen, kun taas 8-vuotias erottaa myös duuri-molli-vaihtelun. 10–11-vuotias ymmärtää jo tonaalisuutta, ja päättää melodian toonikaan. ”Krumhanslin ja Keilin (1982) tulosten suuntaisesti 6-vuotiailla ilmeni suurpiirteinen käsitys diatonisesta kokoelmasta, joka selkeni 8-9-vuotiaana ja muodostui hierarkiseksi 11-vuotiaana.” (Paananen 2010, 198–202.)

Harmonian havaitseminen kehittyy vielä teini-iässäkin, myöhemmin siis kuin melodian ja rytmin kehitys. Tutkimusta tehtiin soittamalla lapsille fuugia (teos, jossa tietty teema esiintyy kaikissa äänissä), joista heidän piti tunnistaa melodia. 5-6-vuotiaille oli haaste kahden eri äänen tarkkailemisessa ja he mieltivät kappaleen yksiäänisenä. Puolet 8-vuotiaista pystyi havainnoimaan molempia ääniä, mutta vasta 11-vuotiaana tehtävä sujui paremmin. (Paananen 2010, 202–203.)

Vuonna 1994 tehdyssä tutkimuksessa aseteltiin 12 kappaletta putkikelloja sekalaiseen järjestykseen. Tehtävänä oli järjestää kellot; ensimmäinen sävel eli matalin c oli asetel-

tu valmiiksi. 6-11-vuotiaat lapset järjestivät kelloista C-duuriasteikon koskematta kromaattisiin säveliin. Osa lapsista yritti järjestää kromaattisen asteikon (kaikki pianonkoskettimet, 12 säveltä), mutta eivät saaneet suoritettua sitä loppuun asti. (Paananen 2010, 203–204.)

Erilaisten tutkimusten perusteella kouluikäiset lapset improvisoivat sävellyksiin jo yllätyksiä, erilaisia kontrasteja sekä muunnelmia. Tyypillistä on erikoinen lopetus kappaleelle. Melodiset motiivit ovat selkeitä ja ambitus rajoitettu. Tempo pysyy stabiilina ja rytmi on selkeää. Toonikasoinnun säveliä osataan jo hyödyntää. (Paananen 2010, 204–209.)

Paanasen (2003) tutkimuksessa annettiin lapsille yksinkertainen melodia ja tehtävänä piti soinnuttaa se. Sointuvaihtoehtoina olivat I, IV, V sekä V/V. 6-7-vuotiaat sekä 8-9-vuotiaat käyttivät eniten toonikasointua, kun taas 10–11-vuotiaat suosivat IV ja V sointuja. (Paananen 2010, 209–211.)

2.4 Musiikkipsykologiaa soittotunnilla

Psykologia on tieteenala, joka sai alkunsa 1800-luvulla. Musiikkia oli tutkittu jo Antiikin Kreikassa teoreettisin, filosofisin sekä kokemusten keinoin. Näistä lähestymistavoista, etenkin kokemuksista, syntyi musiikkipsykologia. (Eerola 2010, 13–28.) Käsitteenä ”musiikkipsykologia” on laaja-alainen ja se artikkelin mukaan muiden muassa fysiologiaa (aistit ja aivot), kognitiivista psykologiaa (havaitseminen), kehityspsykologiaa (laulun, säveltason ja rytmin kehittyminen) sekä persoonallisuus- ja sosiaalipsykologiaa (tunteet, motivaatio ja esiintymisjännitys).

Suomalaistutkija Annu Tuovila on tutkinut kouluikäisten lasten käyttäytymistä musiikin parissa. Hän huomasi, että usein opettajan ja oppilaan odotukset musiikin oppimisesta eivät vastanneet toisiaan. Lapset ajattelevat soittotunneilla käymisen olevan lähes sama asia kuin koulussa opiskeleminen. Näin ollen opettajan pitäisi antaa vain varoen oppilaalle korvakuulolta soitettavia kappaleita läksyksi, koska tämä saattaa syödä oppilaan motivaatiota vapaavalintaisen opiskelun puutteellisuuden vuoksi. Jos sen sijaan

tunnilla soitetaan korvakuulolta, mutta kappale ei tule läksyksi, oppilas saattaa innostua joka tapauksessa harjoittelemaan kappaletta kotona. (Kivioja ym. 2011, 92.)

Kiviojan ja muiden mukaan (2011) nuoret käyttävät musiikkia kuudella eri tavalla: musiikki luo tunnelmaa viihdykkeenä, lempimusiikki elvyttää väsyntä, festareilta saa elämyksiä, positiivinen musiikki auttaa irtautumaan masentavasta olost, samoja tunteita käsittelevä musiikki lohduttaa sekä musiikki auttaa käymään läpi päivän asioita mielikuvatyöskentelyn avulla. Musiikki vaikuttaa myös lapsen sosiaaliseen kehitykseen, jolloin lapsen identiteetti, minäkuva ja itsetunto rakentuvat. Esimerkiksi musiikkiluokalla, orkesterissa tai kamarimusiikkiryhmässä on tietty yhteishenki, kun kaikilla on sama kiinnostuksen kohde, musiikki. Tällaisen ryhmän sisältä puuttuu kilpailuasetelma ja yritetään saavuttaa yhteinen päämäärä. Muilta ryhmän jäseniltä saa tukea turvaa ja itseluottamusta. (Kivioja ym. 2011, 92–93.)

2.4.1 Musiikkipsykologian fysiologinen perusta

Psykoakustiikka tarkoittaa tieteenalaa, joka tutkii äänien havaitsemista. Ensin äänilähde tuottaa havaittavan äänen, jonka jälkeen ääni muuntuu mekaaniseksi värähtelyksi ulko-, väli- ja sisäkorvassa. Sisäkorvassa ääni muuntuu sähköisiksi impulsseiksi, jotka etenevät hermoratojen kautta aivoihin. Lopulta informaatio aistitaan äänenä. Psykoakustiikassa tutkitaan, miten kuulovaikutelmaan vaikuttavat erilaiset fysiologiset muutokset äänessä. (Järveläinen 2010, 33, 47.)

Ohimolohkoissa sijaitsevien kuuloaivokuorten ansiosta pystymme havaitsemaan muiden muassa monimutkaisia musiikkiääniä ja melodioita. Oikean kuuloaivokuoren pidetään olevan tärkeässä roolissa musiikin havaitsemisessa. Tutkimusten mukaan sävelkorkeuden ja harmonian kuuntelutehtävissä oikean aivopuoliskon kuuloalueet aktivoituvat voimakkaammin kuin vasemman puolen. Kun taas kuunnellaan lyhyitä ja rytmikkäitä ääniä, vasen puolisko aktivoituu. Musiikin havaitseminen vaatii kuitenkin yhteistyötä useiden eri aivoalueiden välillä. (Tervaniemi 2010, 58–59.)

2.4.2 Musiikin havainto- ja kognitiivinen psykologia

Ympäristöstämme voimme havaita paljon ääni-informaatiota. Kuulon tehtävänä on erotella äänilähteet toisistaan. Eri lähteiden tuottamat äänet voivat kuitenkin sekoittua keskenään ja jopa vääristyä. Kuulema-analyysissä tutkitaan, miten ääniä pystyy erottelamaan yksittäisiksi, esimerkiksi cocktail party – efekti, jossa kuulija pystyy kuuntelemaan yksittäistä puhujaa joukon keskeltä. (Järveläinen 2010, 67–68.)

Läheisesti toisiaan muistuttavien äänien järjestäytymistä kuulovuoksi kutsutaan peräkkäisyhdistelyksi. Eri lähteistä saapuvat äänet kuuluvat eri jonoihin. ”Kuulija kykenee keskittymään vain yhteen kuulovuohon kerrallaan (Bregman, 1990), ja havaintojen tekeminen voiden välillä on vaikeaa.” Jos esimerkiksi pitäisi kuunnella kahta musiikkikappaletta yhtäaikaaisesti, se olisi varmasti hankalaa. Sen sijaan kahden eri stemman kuuntelu onnistuu paremmin. (Järveläinen 2010, 68–69.)

Kun kuunnellaan esimerkiksi samanpituisista sävelistä koostuvaa melodiaa riittävän hitaasti, se aistitaan helposti kokonaisuutena. Kun tempoa kiristetään, äänistä muodostuu ryhmiä, joissa taajuudeltaan läheiset äänet ryhmittyvät kuulovuoksi. Jos tempoa kasvatetaan vieläkin nopeammaksi, taajuusero ryhmän sävelten välillä pienenee. (Järveläinen 2010, 68–69.) Eri voimakkuudella kuuluvat äänet erottuvat kahdeksi kuulovuoksi, vaikka olisivatkin samantyyllisiä. Jos tempo pysyy kohtalaisena, äänet voi erottaa toisistaan, mutta nopealla tempolla voimakkaampi ääni oli omana jononaan. Heikompi ääni osoittautui vaikeaksi seurata. Jos äänten voimakkuudessa on suuri ero, voimakkaampi peittää hiljaisemman. Äänet, jotka tulevat samasta suunnasta, tulkitaan yhdeksi äänilähteeksi. Tähän perustuu edellä mainittu cocktail party – efekti. (Järveläinen 2010, 69–70.)

2.4.3 Musiikin kehityspsykologia

Seuraavaksi tarkastellaan erilaisia teorioita lapsen musiikillisesta kehitymisestä. Luvussa käsitellään Piaget’n vaiheteoria, Gardnerin älykkyysteoria, Swanwickin ja Tillmanin musiikillisen kehityksen malli, Hargreavesin ja Galtonin taiteellisen kehityksen malli sekä Paanasen musiikillis-kognitiivisen kehityksen malli.

Piaget'n vaiheteoria

Sveitsiläinen kehityspsykologi Jean Piaget (1896–1980) loi teorian lapsen ajattelumallin kehittymisestä. Teorian mukaan ajattelu kehittyy vaiheittain, eikä se voi päästä eteenpäin ennen kuin edellinen askel on saavutettu. (Paananen 2010, 156.) Suurin mielenkiinto Piaget:lla on kasvu loogiseen ajatteluun, joka etenee abstraktimpeihin ajattelun muotoihin (Ahonen 2004, 52–53; Webb 2009, 32–38). Tuo ajattelu alkaa kehittyä 7-11-vuotiaana säilyvyyden käsitteen ymmärtämisen jälkeen. Säilyvyyden käsitteen vaiheet ovat: yhdisteltävyys (kaksi asiaa yhdistyy muodostaen uuden asian), assosiatiivisuus (elementtien yhdisteleminen ei vaikuta), identtisyys (yksi pysyvä elementti) sekä palauttavuus (käänteisellä elementillä muodostuu identiteettielementti). (Paananen 2003, 49–51.)

Piaget'n kehityspsykologista teoriaa voidaan kutsua vasemman aivopuoliskon teoriaksi, sillä ajatteluoperaatiot liittyvät päättelyyn ongelmanratkaisutilanteessa. Kaikki lapset käyvät teorian vaiheet samassa järjestyksessä läpi, mutta ikä vaihtelee yksilöllisesti. (Ahonen 2004, 52–53.)

Kehitysvaiheet ajoittuvat seuraaviin ikäkausiin:

- 1) Sensomotorinen vaihe (0-2 v.)
- 2) Esioperationaalinen eli intuitiivinen vaihe (2-6 v.)
- 3) Konkreettisten operaatioiden vaihe (6-12 v.)
- 4) Formaalien eli abstraktien operaatioiden vaihe (11/12 v. ->)

(Paananen 2010, 156; Webb 2009, 32–38.)

Perehdyn näistä vaiheista kohtaan kolme: konkreettisten operaatioiden vaiheeseen, koska materiaalipaketti on suunnattu ala-astetta käyvän ikäiselle lapselle, eli noin 6-11-vuotiaille.

Piaget'n teorian mukaan konkreettisten operaatioiden vaiheessa oleva lapsi ei ole enää niin minäkeskeinen, vaan pystyy niin sanotusti asettumaan toisen ihmisen asemaan.

Myös lähipiirin ihmiset ovat tämän ikäiselle läheisiä ja heidän menettämisestään voi olla pelkoa. Loogista ajattelua vaativat matematiikan tehtävät alkavat onnistua, esimerkiksi yhteen ja vähennyslaskujen vastakkaisuus ymmärretään. Lapsi alkaa ymmärtää aikaa ja muistaa jo aiempien vuosien tapahtumia. Menneisyyden ja tulevaisuuden hahmottaminen onnistuu. (Vilkko-Riihelä & Laine 2012, 92.)

Gardnerin älykkyysteoria ja taiteellisen kehityksen malli

Howard Gardner on taiteellisen ja musiikillisen kehityksen tutkija (Louhivuori & Saarikallio 2010, 158). Hän keksi, että jokaisella eri alalla tarvitaan eri älykkyksiä, joten hänen teoriansa mukaan ihmisellä onkin seitsemän eri älykkyyttä, jotka kehittyvät itsenäisinä alueinaan. Näistä alueista musiikki kehittyy ensimmäisenä. (Ahonen 2004, 54–57 ; Paananen 2010, 158–159.) Teorian mukaan varhaisena aikana kehittyneet sisäiset mallit, eli skeemat, muodostavat pohjan kaikkien alueiden kehittymiseen (Paananen 2010, 158–159). ”Gardnerin (1983) mukaan eri alueet kehittyvät omina virtoinaan, mutta huomauttaa kehityksessä ilmenevän aika ajoin suurempia aaltoja, jolloin merkittävää laadullista kehitystä on havaittavissa yhtä aikaa useilla alueilla” (Paananen 2003, 51–52).

Gardnerin mukaan lapsen taiteellisuutta voidaan hyödyntää lapsen kognitiivisen ja motorisen tason mittaamisessa. Hänen mielestään vaiheteorioita älykkyyksien kehittymisestä ei kuitenkaan saisi soveltaa epäkriittisesti. Gardnerin mallissa (1973) musiikillinen kehitys luokitellaan yleiseen taiteelliseen kehitykseen. Mallissa on kolme eri vaihetta:

- ”1) Vauvaiän sensomotorinen vaihe muodostaa perustan taiteelliselle kehitykselle, vaikka ei vielä varsinaisesti liitykään siihen.
- 2) Varhaislapsuuden symbolisessa vaiheessa lapset kehittyvät eri kulttuurissa keskenään samalla tavalla, jolloin opetuksella on heille vain vähäistä merkitystä.
- 3) Kouluiän kirjallinen vaihe on erilaisten taitojen ja tekniikoiden harjoittelua ja mallien tarkkaa jäljittelyä.”

(Paananen 2010, 159).

Kouluiän kirjallinen vaihe muodostaa pohjan aikuisen taitelijan työskentelylle. Tutkimusten mukaan kouluikäinen lapsi käyttää vähemmän mielikuvitustaan kuin varhaislapsuuden symbolisessa vaiheessa olevat lapset. Kouluikäisen lapsen energia suuntautuu sääntöjen oppimiseen, koska hän kokee säännöistä poikkeamisen olevan väärin. (Paananen 2010, 159–160.)

Swanwickin ja Tillmanin musiikillisen kehityksen malli

Swanwick ja Tillman totesivat, että lapsi yrittää leikin avulla ymmärtää ympäristöään. Leikin kehittyminen ohjaa lapsen musiikillista kehittymistä. (Ahonen 2004, 53–54.) Swanwick ja Tillman tutkivat 3-11-vuotiaiden lasten itse keksimiä sävellyksiä. Piaget'n leikkiteorian käsitteiden avulla he muodostivat lasten sävellyksistä musiikillista kehitystä kuvaavan mallin. Tässä mallissa on neljä päätasoa: materiaalit, ilmaisu, muoto ja arvo. He valitsivat riippumattomia arvioitsijoita, jotka kuuntelivat esimerkkejä lasten tuotoksista. Sitten heidän piti arvioida lapsen ikä, jonka jälkeen Swanwick ja Tillman vertasivat arvioitua ikää sävellyksen tehneen lapsen todelliseen ikään. Mallissa on kahdeksan kehitysvaihetta:

”1) Sensorinen vaihe (0-3 v.), jolloin lapset vastaavat äänen ilmaisulliseen laatuun ja dynaamisiin tasoihin. Keksiminen on soitin- ja ihmisäänellä suoritettavaa kokeilua.

2) Manipulatiivinen vaihe (4-5 v.), jolloin lapset harjoittavat äänen tuottamista soittimilla ja käyttävät hyväkseen instrumenttien rakenteiden suomia mahdollisuuksia.

3) Persoonallisen ilmaisun vaihe (4-6 v.), jolloin kokeilutoiminta kohdistuu musiikin ekspressiivisiin laatuihin kuten voimakkuuden ja nopeuden vaihteluihin.

4) Musiikillisessa äidinkielen vaiheessa (5-8 v. mutta erityisesti 7-8 v.) tuotoksissa alkaa ilmetä kulttuurille tyypillisiä musiikillisia rakenteita. Fraasit

ovat yleensä kahden, neljän tai kahdeksan tahdin mittaisia. Synkopaatioita, rytmistä ja melodista ostinatoa sekä sekvenssejä aletaan tuottaa.

5) Tutkivassa eli spekulatiivisessa vaiheessa (9-11 v.) lasten keksimistointa on tutkivaa. Rakenteisiin luodaan kontrasteja ja muunnelmia. Yksi ensimmäisistä tavoista rakentaa yllätys on keksiä poikkeava lopetus kappaleelle, jossa on ensin vakiinnutettu jotkin säännöt.

6) Idiomaattisessa vaiheessa (13–14 v.) rakenteelliset omaperäisyydet integroituvat tunnettuihin musiikkityyleihin. Identiteetin kehittymiseen liittyvistä syistä harmonian ja instrumentaation autenttisuus on nuorille tärkeää. Kappaleet muistuttavat esikuvien tuotoksia.

7) Symbolinen vaihe (15 v. ja siitä eteenpäin), jossa tietyt kappaleet tulevat merkityksellisiksi nuorelle. Harmoninen kehittäminen koetaan tärkeäksi.

8) Systemaattisessa vaiheessa musiikista tulee arvojärjestelmän tärkeä osa. Säveltämistä leimaa tutkiminen ja uusien järjestysperiaatteiden kehittäminen.”

(Paananen 2010, 161–162).

Tutkimuksesta jää kuitenkin epäselväksi, että minkä vuoksi kehitytään juuri mallin esittämässä järjestyksessä. Lisäksi pienen lapsen kehitys on yleisluontoista. (Paananen 2003, 52–54.)

Hargreavesin ja Galtonin taiteellisen kehityksen malli

”Hargreavesin ja Galtonin malli kuvaa Swanwickin ja Tillmanin mallia monipuolisemmin ja yksityiskohtaisemmin eri kehitysvaiheille ominaisia piirteitä” (Paananen 2003, 55–56). Hargreaves ja Galton tutkivat vuonna 1992 eri taidealojen asiantuntijoilta saamiinsa kuvailuihin taiteellisesta kehityksestä. He huomasivat yhtäläisyyksiä ja tekivät niiden perusteella kehitysmallin. 5-8 – vuotiaan skeemapohjaisessa vaiheessa tärkeää on rea-

lismi. Tuonikäisen laulaessa sävellaji alkaa jo pysyä samana ja rytmi koordinoituu pulssiin. 8-15-vuotiaan sääntöpohjaisessa vaiheessa yksityiskohtien lisäksi kokonaiskuva alkaa hahmottua. Mallista ei kuitenkaan selviä, miten lapsi saavuttaa seuraavan kehitysvaiheen. (Paananen 2010, 162–165.)

Paanasen musiikillis-kognitiivisen kehityksen malli

Paanasen kehitysmallin esikuvana toimii Robbie Casen vaiheteoria. 1997 Paanasen mallin mukaan 5-11 – vuotiaan dimensionaalinen vaihe voidaan jakaa kolmeen pienempään osaan. 5-7-vuotiaana lapselle alkavat hahmottua eri tahtilajit. Tarkkaavaisuus on kuitenkin pulssissa. Melodian improvisoinnissa lapsi käyttää asteikkoa. 7-9-vuotiaana lapsi ymmärtää kaksi hierarkkista suhdetta, mikäli ne ovat samansuuntaiset. Lapsi ei vielä ymmärrä monimutkaisia rytmejä. Toonikasoinnun sävelet alkavat hahmottua melodioista. 9-11-vuotiaana kahden tai useamman hierarkkisen suhteen ymmärrys kasvaa. Lapsi pystyy toteuttamaan monimutkaisia rytmikuvioita ja – variaatioita. Pääkolmisoinnut hahmottuvat ja lapsi pystyy myös transponoimaan ne. (Paananen 2010, 165–173.)

2.4.4 Musiikin persoonallisuus- ja sosiaalipsykologia

Psykoanalyysi tarkoittaa, että akustinen musiikki ilmaisee sellaisia tunteita, joita ei sanoin pysty kuvailemaan. Aivot muodostavat kuullusta musiikista voimakkaita tunnetiloja. Psykoanalyysi tutkii niin sanottua tiedostamatonta ajattelua. Freudin mukaan ihmisen psyyke voidaan jakaa kolmeen osaan: ego (puolustuskeinot, tietoinen ajattelu), id (piilotajunta, tiedostamaton) ja superego (omatunto). (Lehtonen 2010, 238–239.)

Musiikin opiskelussa tehdään paljon työtä nukkuessa. ”Musiikin tavoin unet kertovat meille jotakin olennaista itsestämme tavalla, joka on kielen ulottumattomissa.” Ihmisen mieli muuttaa unet kertomuksiksi unisymbolien sijaan. Esimerkiksi laulujen sanoissa on monesti metaforia, jotka liittyvät unisymboleihin; kuulijan tehtäväksi jää metaforien tulkitseminen. (Lehtonen 2010, 240–241.)

3 Opetusmetodeja

Seuraavaksi käsitellään erilaisia oppijoita, mitkä tekijät vaikuttavat musiikin oppimiseen, mitä opettajan tulisi ottaa huomioon opetuksessaan tai mikä motivoi musiikin harrastamiseen. Luvussa käsitellään myös erilaisia näkökulmia oppimiseen, lyhyesti oppimisvaikeuksista sekä temperamentin vaikutus musiikin oppimisessa.

3.1 Erilaiset oppijat

Jokainen ihminen on erilainen ja heitä pitää myös osata käsitellä eri tavoin. Kaikilla on oma tyykinsä, jolla oppii parhaiten. Hyvä opettaja etsii tämän keinon jokaisen oppilaansa kohdalla, löytää sen ja osaa käyttää sitä opetuksessaan. Opettajan olisi helppoa vain opettaa sellaisia keinoja käyttäen, joilla hän on itse joskus asian oppinut, mutta tämä ei motivoisi sellaista oppilasta, joka tarvitsisi erilaisen tyylin.

Musiikin oppimiseen vaikuttavat monet tekijät: oppilaan tiedot ja taidot jo ennestään, tunnekokemukset sekä sosiaalinen ympäristö, jossa oppilas kasvaa (Repo, Lehtikoinen, Holstein & Kuntsi 2011, 72). Harjoittelulla on myös suuri merkitys musiikin oppimisessa; harjoittelun määrä ei ole niin tärkeä kuin sen laatu. Ammattimuusikot harjoittelevatkin ns. tarkoituksellisesti, käyttäen harjoittelustrategiaa. (Ahonen 2004, 142.)

Oppimiseen vaikuttavia tekijöitä on monta: opiskelutekniikka, oppimistyyli, aivopuoliskot, vuorokaudenaika, ympäristö sekä temperamentti. Pianonsoittotunnilla on tärkeää, että opettaja ohjeistaa oppilaalle, kuinka kappaletta harjoitellaan. Jos oppilas ei itse tiedä oppimistyyliään (esimerkiksi kinesteettinen, visuaalinen tai auditiivinen), opettajan olisi hyvä yrittää saada se selville. Se, opetteletko ensin kokonaisuuden ja sitten yksityiskohtia, vai etenetkö loogisessa järjestyksessä, riippuu aivopuoliskoista. Opiskelu on hyödyllistä vain silloin, kun vireystila on kohdillaan. Jos oppilas on väsynyt, hän tuskin oppii kovin paljon. Lisäksi oppimisympäristö, esimerkiksi flyygeliluokka, vaikuttaa

oppilaan oppimiseen; pianotuolin tulisi olla hyvä ja ergonomisesti aseteltu, mutta myös luokkatilan valaistus ja sisustus vaikuttaa. Tietysti myös oppilaan temperamentti on otettava huomioon opetuksessa. (Hämäläinen, Liias, Taarna & Valkama 2007, 33–35.)

3.1.1 Sosiaaliset tekijät

Oppilaan perheellä ja suvulla sekä ystäville on suuri merkitys oppilaan menestykseen musiikin maailmassa. Kannustavat lähipiirin ihmiset tuovat lisää motivaatiota opiskeluun. Toisaalta liika kiinnostus lapsen harrastukseen saattaa pilata siitä innostuksen, jos kokoajan tivataan, että ”oletko nyt harjoitellut läksysi?”. Myös erilaisilla fyysisillä ja psyykkisillä ominaisuuksilla on merkitystä, kuten esimerkiksi musiikillinen lahjakkuus, älykkyysrakenne sekä koulutettavuus. Opettaja tuo tunnilla esille tiettyjä tärkeitä kemiaan asioita, joista oppilas poimii sitten omasta mielestään tähdellisimmät asiat häntä ympäröivän kulttuurin arvojen perusteella. (Repo ym. 2011, 72.)

Varhaislapsuudessa vanhemmat ja kotiympäristö ovat tärkeimpiä tukia musiikin oppimisessa. Jo ennen lapsen syntymää tuleva äiti voi vaikuttaa lapsen musiikilliseen kehittymiseen kuuntelemalla sellaista musiikkia, jota haluaisi lapsen soittavan 3-vuotiaana. Heti lapsen syntymästä alkaen järjestetään ”musiikkikylpyjä”, jolloin kuunnellaan musiikkia puoli tuntia muiden puuhien ohella. Sen jälkeen voidaan aloittaa soittotunnit ja soitettavan ohjelmiston kuuntelu. Tätä kutsutaan Suzuki-metodiksi. (Ahonen 2004, 143.)

Erään tutkimuksen mukaan vanhempien aktiivisuus laulaa lapselle, vaikuttaa lapsen musiikilliseen kehitykseen, esimerkiksi tuutulaulujen laulaminen. Toisessa tutkimuksessa selvisi, että vanhemman soittoharrastuksella ei ollut merkitystä 7-vuotiaan lapsen menestykseen soittoharrastuksessa, vaan vanhempien osoittama tuki ja kannustus nousivat tärkeimpään asemaan. Toisaalta taas liika innostus tai painostus soittamiseen saattaa viedä lapsen motivaation. Tärkeitä pienen soittajan tukiverkostossa ovat myös kaverit, luokkatoverit, opettajat ja sisarukset; isompien sisarusten malliahan pienemmät seuraavat. (Ahonen 2004, 144–148.)

”Harjoittelun aloitusikä, määrä ja laatu vaikuttavat ratkaisevasti saavutettavaan taitotasoon.” Soittoharrastus kannattaa aloittaa jo pienenä, jotta kroppa tavallaan ”kasvaa soittamiseen”. Nuotinluku kehittyy kokoajan, mitä enemmän sitä tekee. Myös tulkinta vahvistuu iän myötä. Taitotaso, jonka on saavuttanut, on riippuvainen harjoittelun määrästä ja säännöllisyydestä. Alkeiskappaleet eivät vaadi monen tunnin päivittäistä harjoittelua, mutta kun kappaleet vaikeutuvat, harjoitteluakin pitäisi lisätä. Harjoittelun tulee olla laadullista, jossa on paljon toistoja ja välitön virheen korjaus. Myös tarvittavia tekniikkaharjoituksia sisältyy laadulliseen harjoitteluun. Tutkimusten mukaan ammattilaiset harjoittelevat keskimäärin noin neljä tuntia päivässä. (Ahonen 2004, 149–153.)

3.1.2 Oppilaan ikä

Eri-ikäisiä oppilaita pitää opettaa erilaisin keinoin – lapsille enemmän leikin kautta ja aikuisille suoraan asiaan. Hyvän opettajan tulisi tietää lapsen kehityksen erilaiset vaiheet sekä tunnistaa oppilaastaan, missä kehitysvaiheessa tämä on. Lapsen motoriset taidot, kokonaisuuksien ja yksityiskohtien hahmottaminen, pitkäjänteisyys sekä tavoitteellisuus ovat ominaisuuksia, jotka kehittyvät lapsen kasvaessa. Näiden lisäksi opettajan tulee ottaa huomioon oppilaan yksilöllinen kehitys sekä persoonallisuus, kun valitsee oppilaalle ohjelmistoa. (Repo ym. 2011, 72–73.) Esimerkiksi pianonsoitossa, ja monessa muussakin soittimessa, edetään aluksi hitaasti sen vuoksi, että lapsella on niin pieni käsi. Monessa vähän haasteellisemmassa kappaleessa tarvitsisi ylettyä soittamaan yhdellä kädellä oktaavi. Itseltäni oktaavin soittaminen onnistui vasta yläaste-lukioaikana.

Jean Piaget tutki lapsen oppimisen prosessia (1962, 1978). Hän totesi, että lapsi oppii mielikuvituksen ja leikin avulla. Lapsi tekee opittavasta asiasta jonkinlaisen leikin, ja oppii sitä kautta. Leikki voi muokkaantua sitä mukaa, kun lapsi ymmärtää opittavaa asiaa. Lapsi toistaa leikkiä ja sen variaatioita useita kertoja. (Brown & Atkins 2012, 1-3.)

Teini-ikäinen oppilas ehdottaa jo itse aktiivisemmin kappaleita, joita haluaisi soittaa. Opettajan olisi tärkeää kuunnella oppilasta, sillä tämän ikäisen oppilaan kanssa haasteellisinta on se, että useat etsivät identiteettiään ja päättävät lopettaa soittamisen.

Myös joustavuus on tärkeä ominaisuus opettajalle teini-ikäisen oppilaan kanssa - murrosikäinen käy muutenkin jo suuria mullistuksia läpi, jolloin soittaminen jää taka-alalle. (Repo ym. 2011, 72–73.)

Aikuinen pystyy sisäistämään paljon asioita, jopa vaikeitakin, nopeasti. Materiaalin valitseminen aikuiselle oppilaalle tuottaa haasteita, sillä aikuisella on jo mielessään tietty tyyliasuuntaus, jota haluaisi oppia. Opettajan tulisikin osata opettaa innostavasti myös muita alueita. Töiden ja perheen ynnä muiden kiireiden vuoksi aikuisen läksyjen määrässä kannattaa olla tarkkana. Läksyjen pitäisi olla sopivan haastavia, mutta määrällisesti niitä ei saisi olla liikaa. (Repo ym. 2011, 73.)

3.1.3 Musiikkiharrastuksen motivaatio

Motivaatio tulee latinankielen sanasta *movere*, joka tarkoittaa liikkumista (Ruohotie 1998, 36). Motivaatio koostuu motiiveista, jotka ovat joko tiedostettuja tai tiedostamattomia erilaisia tarpeita ja haluja, jotka yllyttävät ihmistä tekemään jotain. Motivaatiosta keskustellessa voidaan puhua joko sisäisestä tai ulkoisesta motivaatiosta. (Ruohotie 1998, 36–38; Sansone & Harackiewicz 2000, 1.) Näitä ei voi kuitenkaan pitää täysin erillisinä asioina, vaan ne täydentävät toisiaan (Ruohotie 1998, 36–38). Musiikkia voi harrastaa sen tuoman ilon vuoksi, tai siitä voi opiskella itselleen ammatin, esimerkiksi instrumenttiopettaja. Joku pitää opettamisesta, kun taas toinen haluaa järjestää konsertteja esiintyjänä.

Lapsen kodilla ja lähimmäisillä ihmisillä on suuri merkitys lapsen motivaatioon musiikin opiskelussa. Läheisten tuki on välttämätöntä. Lapsen ollessa pieni, musiikkileikkikoulu voi innostaa lapsen myöhemmin musiikin harrastamiseen. Peruskouluikäinen lapsi tarvitsee virikkeitä koululta innostamaan musiikin pariin. Sitten onkin jo aika hakea musiikkioppilaitokseen soittotunneille. (Kosonen 2010, 295–296.)

Motiivi – käsite tarkoittaa sitä, että ihmisellä on jokin peruste aloittaa, jatkaa tai myös lopettaa jonkin asian. Motiivit ohjaavat ihmisen käyttäytymistä tarpeiden mukaan, esimerkiksi nälän tullessa menemme syömään (Kosonen 2010, 296; Poli 2013, 51.) Musiikinopiskelussa musiikki virittää motiivin harjoitteluun ja soittamiseen. Osa motiiveis-

ta on tietoisia ja tiedostettuja, osa tiedostusta ehkäiseviä. Motivoidun toiminnan kesto ja voimakkuus riippuvat tavoitteellisuudesta. Ulkoinen motivaatio, esimerkiksi vanhempien antama lahjus tai palkkio onnistuneen tutkinnon jälkeen, ei ole pidemmän päälle yhtä tehokas kuin sisäinen motivaatio, jolloin oppilas haluaa itse soittaa ja kokee soittamisen itsessään palkitsevaksi. (Kosonen 2010, 296–297.)

Motivaatioon vaikuttavia tekijöitä esimerkiksi tilanteessa, jossa ihminen on myöhästymässä soittotunnilta, on monia: olosuhteet (kuinka pitkä matka soittotunnille), asenteet ja tavat (onko yleensä ajoissa paikalla) sekä valinta (nopea päätös tai harkinta) (Poli 2013, 51–53). Motivoitunut oppilas harjoittelee tehokkaasti (Ahonen 2004, 154). Opettajan tulisi pyrkiä opetuksensa avulla virittämään oppilaan sisäisen motivaation, jotta lopputulos olisi paras mahdollinen. Jos esimerkiksi opettaja soittaa malliksi, saattaa oppilaalle herätä motivaatio harjoitella niin hienon kuuloinen kappale. Myös pidemmällä olevan opiskelijan soitto konsertissa saattaa virittää motivaation pienemmässä oppilaassa; näin on käynyt minulle itsellekin. (Vuorinen 2001, 14.)

Opettajan tulisi ottaa huomioon oppilaan henkilökohtaiset tavoitteet soittamisessa: rimaa ei voi pitää liian korkealla tai liian matalla. Jos opettaja antaa oppilaalle aivan liian helppoja kappaleita, oppilas kokee olevansa niin hyvä, ettei tarvitse harjoitella mitään. Myöhemmin tämä kostahtuu, kun kappaleet vaikeutuvat ja vaativat harjoittelua. Jos taas kappaleet ovat liian vaikeita, oppilas kokee olevansa niin huono, ettei kykene oppimaan kappaleita, vaikka kuinka harjoittelee. (Vuorinen 2001, 20–21.)

Hyvä opettaja-oppilas-suhde on tärkeää. Opettajan oma innostuneisuus opetettavaan asiaan, esimerkiksi pianoon, voi toimia oppilaan sisäisen motivaation virittäjänä. Realistinen ja kannustava palaute ovat myös avainsanoja opettajalle. Oppilas haluaa kuulla, onko hänellä mahdollisuuksia saavuttaa asettamansa tavoitteet. (Vuorinen 2001, 21–24.)

Työtapojen vaihtelu pitää opetuksen mielenkiinnon yllä. Hyvä opettaja suunnittelee paljon erilaisia työskentelytapoja, jotta saisi oppilaan innostumaan. Jotta nämä työtavat onnistuisivat, opettajan on tunnettava oppilaansa ja tämän mielenkiinnot hyvin.

Niitä voisi sitten yhdistellä, esimerkiksi tietotekniikkaa pianotunnille, ja oppilaan sisäinen motivaatio pysyisi yllä. (Vuorinen 2001, 24–25.)

”On helppoa aloittaa uutta, mutta vähintään yhtä helppoa on lopettaa se, jos se ei tunnukaan niin vaivattomalta ja helposti saavutettavalta kuin oli kuvitellut.” Lapsella on nykypäivinä paljon harrastuksia, jotka rajaavat pianoläksyjen opiskelun aikaa. Yleisesti tytöt opiskelevat mieluummin opettajan johdolla, kun taas pojat opiskelevat itsenäisesti. Musiikkiopistoissa onkin enemmän tyttöjä. (Kosonen 2010, 302–303.)

Myös senhetkinen elämäntilanne vaikuttaa merkittävästi oppilaan motivaatioon. ”Selkeästi tärkeimpiä motiiveja nuorten soittamiseen ovat musiikilliset motiivit, joissa soittamisen kannalta keskeiset merkityssuhteet liittyvät soittamiseen ja soitettavaan musiikkiin, kuten omakohtainen kiinnostus musiikkiin, soitettavan musiikin tuottamat elämykset ja soittamisen ilo ovat.” Suoritus- ja saavutusmotiivit, siis omat kokemukset pystyvyydestä, kannustavat treenaamaan soittamista. Opettaja-oppilas-suhde on erityisessä avainasemassa. Opettajan malli, tuki ja kannustus ovat tärkeitä. Tätä kutsutaan vuorovaikutusmotiiviksi. (Kosonen 2010, 303–305.)

Palautteen antaminen oppilaalle on tärkeää; kehuminen onnistuessa ja rankan työskentelyn jälkeen, mutta myös kritiikin antaminen tarvittaessa. Tutkimusten mukaan kaikenikäiset lapset haluaisivat kuulla mieluiten kehuja, mutta kritiikin antaminen koetaan silti paremmaksi kuin se, ettei saisi mitään kommenttia. (Blanchard 2007, 96–97.) Rakentavan palautteen antaminen on tärkeää; esimerkiksi ”hampurilaismalliksi” kutsuttu palaute, jossa ensin kerrotaan mikä meni hyvin, sitten käsitellään mitä voisi parantaa, ja lopuksi kerrotaan vielä hyvin onnistuneita kohtia soitosta (Palautteen merkitys työyhteisössä).

3.2 Näkökulmia oppimiseen

1900-luvun teoriat tai mallit eivät yksinään selitä koko oppimisen alaa. Greeno, Collins ja Resnick (1996) ryhmittelivät oppimisteoriat kolmeen: behavioristinen näkökulma, kognitiivinen näkökulma ja situatiivinen näkökulma. Nämä näkökulmat eivät ole pel-

kästään musiikin oppimisen tutkimisesta, mutta sopivat kuitenkin musiikin oppimisen tarkasteluun. (Ahonen 2004, 16–17.)

3.2.1 Behavioristinen näkökulma

”Ehdollistuminen johtaa havaittavien yhteyksien syntymiseen ulkoisen ärsykkeen ja käyttäytymisreaktion välille.” Oppiminen on behavioristisen näkökulman mukaan kuin mekaaninen prosessi: toivotut reaktiot palkitaan, kun taas ei-toivotut reaktiot pyritään sammuttamaan. Näkökulmassa ajatellaan, että ihmisellä ei ole sisäisiä mielentiloja, kuten tunteet, tarkkaavaisuus tai tietoisuus, vaan ne rajattiin tutkimusten ulkopuolelle. (Ahonen 2004, 16–17.) Oppiminen perustuu tasapainotilan löytämiseen, palkkion saamiseen tai rangaistuksen välttämiseen. Motivaatio ohjaa käytöstä tavoitetta kohti. (Sansone & Harackiewicz 2000, 1.)

Behavioristisesta näkökulmasta katsottuna ihminen on passiivinen, palkkiot ja rangaistukset ohjaavat ihmisen toimintaa. ”Opetuksen tavoitteena on lisätä toivotun käyttäytymisen määrää oppijassa ja karsia ei-toivottuja reaktioita.” Tätä kutsutaan opettaja-keskeiseksi malliksi. Venäläisen Ivan Pavlovin (1849–1936) kehittämän ärsyke-reaktio – ketjun mukaan kellon ääni, ärsyke, aiheutti koiralle syljen erittymisreaktion, kun kelloa soitettiin ennen ruokailua tarpeeksi monta kertaa. Tässä näkökulmassa toistot, ja myös palaute, ovatkin avainasemassa. (Ahonen 2004, 17–18.)

Instrumenttiopetuksessa esimerkiksi viuluetydin, jossa siirrytään kieleltä toiselle, harjoittelussa opettaja näyttää mallia ja palkitsee onnistuneen suorituksen. Harjoitusta toistetaan, jotta se ”syöpyisi” oppilaan lihasmuistiin. Oppimistehtävä suoritetaan välietappien avulla systemaattisesti. Tämä sopii niin yksilöopetukseen kuin ryhmäopetukseenkin. Esimerkiksi tietokoneohjelmat antavat palautteen välittömästi ja palkitsevat onnistumisen fanfaarilla. (Ahonen 2004, 19–20.)

3.2.2 Kognitiivinen näkökulma

Kognitiivisen, eli mielensisäisen, näkökulman mukaan oppiminen on tiedonhankintaa, muistamista, tietojen omaksumisen taitoa sekä loogista päättelytaitoa (Helander 2009,

30). Tämän näkökulman mukaan ihminen kerää tietokoneen tavoin informaatiota ja muuttaa ne sitten muistijäljiksi. Näitä jälkiä ihminen pystyy myöhemmin palauttamaan mieleensä ja käyttää ongelmanratkaisussa. (Ahonen 2004, 17.) Näkökulma tutkii pääasiassa ihmisen mieltä, vastareaktiona behavioristiselle näkökulmalle. Ihmisen käyttäytyminen on riippuvainen tietorakenteiden muutoksiin ja tiedosta tehtyihin tulkintoihin. (Ahonen 2004, 20–21.)

Sveitsiläinen Jean Piaget (1896–1980) tutki lapsen kognitiivista kasvua ja käsitteellistä kehitystä. Hänen mukaansa oppija kokee ns. kognitiivisen konfliktin, kun kokee jo olemassa olevien tietorakenteiden ja toiminnan synnyttämien kokemusten olevan ristiriitaisia. Päästäkseen tasapainotilaan oppijan tulee muokata käsitystä liittämällä uudet tiedot aiempiin. (Ahonen 2004, 21.)

Tiedonkäsittelyprosessi tapahtuu kognitiivisesta näkökulmasta niin, että ensin valitaan informaatio, jota aletaan käsitellä. Sitten organisoidaan, eli tehdään informaatiosta selkeä kokonaisuus. Lopuksi integroidaan uusi tieto vanhaan, jo olemassa olevaan tietoon. (Ahonen 2004, 21.)

Kognitiivisessa näkökulmassa oppija on säätelevässä asemassa verrattuna opettajaan. Oppilas säätelee itse oppimistaan ja etsii itse vaikeat kohdat sekä ratkaisut niiden oppimiseen. ”Opetuksen tavoitteena on auttaa oppilasta kehittämään sellaisia oppimisen ja ajattelun strategioita, jotka ovat tarkoituksenmukaisia kyseessä olevalla toiminta-alueella.” (Ahonen 2004, 20–21.)

3.2.3 Situatiivinen näkökulma

”Situatiivisen näkökulman mukaan tieto on jakaantunut siihen ympäristöön, jossa ihminen toimii, ja oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden ihmisten sekä fyysisten että teknologisten ympäristöjen kanssa” (Ahonen 2004, 24). Oppiminen tapahtuu näkökulman mukaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, esimerkiksi dialogien kautta, ja muut ihmiset, kuten opettajat, luokkatoverit ja vanhemmat, sekä yhteisöä koskevat käytännöt, tiedot ja arvot, vaikuttavat oppimiseen. (Ahonen 2004, 24; Helander 2009, 30.)

Näkökulman mukaan musiikin oppiminen tapahtuu pikemminkin vuosien kuin tuntien kuluessa. Oppilas näkee ensin taitavan mallisuorituksen opittavasta suorituksesta, ja kokeilee sitten itse. Oppijan identiteetti yhteisössä sekä sosiaaliset suhteet ovat tärkeitä. (Ahonen 2004, 24–25.) ”Opettajan tehtävänä on toimia ohjaajana, työn organisoi-jana ja sosiaalisen tuen järjestäjänä sekä luoda sellainen ilmapiiri, joka rohkaisee opiskelijoita yhdessä oppimiseen ja yhteisölliseen tiedonrakentamiseen” (Helander 2009, 30).

Kasvuympäristön musiikkiyhteisöön ja sen lainalaisuuksiin oppiminen tapahtuu jo lapsena. Opimme länsimaissa duuri-molli-tonaliteetin, kun taas esimerkiksi Indonesiassa opitaan paikallisen kulttuurin luoma oma säveljärjestelmä. Lapsi oppii tunnistamaan asuinympäristönsä perusteella, mikä kuulostaa tutulta, mikä on vierasta. (Ahonen 2004, 25.)

Opettaja-oppilas-suhde korostuu situatiivisessa näkökulmassa. Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus ja yhteistoiminnallisuus, kuten orkesterit ja bändit, ovat ominaisia piirteitä tälle näkökulmalle. Kaikilla on yhteinen tavoite, johon pyritään: opettaja haluaa oppilaansa oppivan, tai orkesteri harjoittelee esiintymistä varten. (Ahonen 2004, 25.)

3.2.4 Audiitiivinen, visuaalinen ja kinesteettinen oppija

Audiitiivisella oppimisella tarkoitetaan sitä, että ihminen oppii kuulemansa perusteella. Tällainen oppilas kuuntelee opettajaa ja muita ihmisiä tarkasti ja tekee havaintoja kuulonsa perusteella. Hän myös toistaa kuulemaansa mielessään. Kaikenlainen taustahäly tai melu häiritsee audiitiivisesti oppivaa. (Seppälä 2011, 5; Orpana 2013, 13.) Esimerkiksi opettajan luennoivasta tyylistä tai kuuntelemalla läksykappaleen, audiitiivisesti oppiva oppii hyvin. Jos taas opettaja käskee kirjoittamaan samalla tekstiä paperille kun kuuntelee opettajan selostusta, tällainen oppilas ei pysty keskittymään.

Audiitiivinen henkilö on käytökseltään rauhallinen ja viihtyy keskustelutilanteissa. Hän vaihtelee puhuessaan äänenvoimakkuutta sekä melodiasia ja rytmiä. Tällainen henkilö

tutustuu uusiin asioihin kyselemisen avulla. (Orpana 2013, 13.) Pianotunnilla opettajan tulisi näyttää mallia, jolloin oppilas saa soitettavasta kappaleesta kuulokuvan. Myös esimerkiksi netistä löytyy hyviä mallisoittoja, joita auditiivinen oppilas voisi kuunnella mallina.

Toinen ihminen voi oppia parhaiten näköaistiaan hyödyntäen - tätä kutsutaan visuaaliseksi oppimiseksi. Hän muistaa tapahtumia kuvina mielessään ja yrittää selittää muille käsiään käyttäen näistä kuvista. Kuvat, värit sekä miellekartat toimivat visuaalisesti oppivalla. Tällainen oppija huolehtii, että ympärillään on visuaalisesti miellyttävää, esimerkiksi koti pitää olla siivottuna ja tavarat hyvässä järjestyksessä. Visuaalisesti oppivalla on yleensä hyvä mielikuvitus. (Seppälä 2011, 6; Orpana 2013, 16–17.) Itse kuulun tähän visuaalisesti oppivien ryhmään. Kun opettelen nuotteja ulkoa, tutustun nuotteihin tarkalla silmäilyllä. Soittaessani ulkoa kappaletta, näen mielessäni ”ottamani valokuvat” nuoteista. Opin myös hyvin kuvien avulla.

Kolmas oppimistyyli on nimeltään kinesteettinen oppiminen. Tällöin kaikki tuntoaistiin perustuvat havainnot ovat tärkeitä – tekemällä oppii. Ympäristön pitää tuntua mukavalta. Hän on niin sanotusti ”tunnelmoija”, mutta saattaa vaikuttaa levottomalta. Hän keskittyy siihen, miltä oppimistilanteessa silloin tuntui, ja siten muistaa asioita. Fyysiset ohjeet toimivat parhaiten tällaiselle henkilölle; oppilaan pitää saada kokeilla, miltä kappale tuntuu. (Seppälä 2011, 7; Orpana 2013, 15.) Esimerkiksi asioiden kirjoittaminen itse ylös voi olla hyödyllistä tällaiselle henkilölle. Hän oppii soittamaan pianokappaleita ulkoa siten, että keskittyy siihen, miltä koskettimet tuntuvat kappaleessa.

3.2.5 Oppimisvaikeudet

Tilastokeskuksen arvion mukaan noin 20–25% suomalaisista kärsii jonkinlaisesta oppimisvaikeudesta (Hämäläinen ym. 2007, 15). Repo ja muut ovat todenneet, että ”yli puolet oppimisvaikeuksista johtuu erilaisista aivoperäisistä ongelmista”, joita ei voida hoitaa. Oppimiseen liittyvät vaikeudet voidaan jakaa kahteen alueeseen: laaja-alaisiin ja kapea-alaisiin vaikeuksiin. Laaja-alaiset vaikeudet, esimerkiksi kehitysvammaisuus, ovat pysyneet samalla tasolla jo pitkään, kun taas kapea-alaisia vaikeuksia todetaan jatkuvasti lisää. Oppimisvaikeuksiksi lasketaan lukihäiriöt, kielelliset erityisvaikeudet,

tarkkaavaisuuden häiriöt sekä hahmottamisen vaikeudet. Harvoin ihmisellä olisi vain yksi näistä vaikeuksista – usein hänellä on monia, esimerkiksi lukihäiriö sekä hahmottamisen vaikeudet yhtä aikaa. (Repo ym. 2011, 73–74; Hämäläinen ym. 2007, 15–18.)

Tutkimuksen mukaan jopa puolella lukivaikeuksia omaavien vanhempien lapsista on myös havaittu vaikeuksia. Geenitekijät vaikuttavat siis hyvin oleellisesti vaikeuksien todennäköisyyteen. Päihteiden käyttö raskauden aikana on syystäkin kiellettyä, sillä se muiden muassa lisää lapselle todennäköisyyttä saada jonkinlainen oppimisvaikeus. Myös synnytys on tärkeä tapahtuma; raskausmyrkytys tai lievä hapen puute synnytyksessä, tai ennenaikainen syntyminen ovat riski oppimisvaikeuksille. Jos vauva sairastelee esimerkiksi korvatulehduksia, tai hänellä on diabetes tai astma, on hänellä suurempi riski joutua myöhemmin kärsimään oppimisvaikeuksista. Tietysti myös onnettomuus, esimerkiksi aivovamma, tai ihan vain sattuma, ovat mahdollisia oppimisvaikeuksien aiheuttajia. (Hämäläinen ym. 2007, 22–23.)

Opettajan tulisi muokata opetustyyliään jokaisen oppilaan kohdalla, jotta oppimisvaikeuksista kärsiväkin pystyisi oppimaan. Kehon hahmottaminen, aivolohkojen yhteistyö sekä hienomotoristen taitojen hallitseminen ovat tärkeitä musiikin oppimisessa. Esimerkiksi jos oppilas kärsii lukihäiriöstä, voisi läksynä olla myös korvakuulolta soitettavia kappaleita, jotta oppilas saisi onnistumisen kokemuksia. Näiden kokemusten ansiosta oppilas motivoituisi harjoittelemaan ahkerasti nuottien lukemista, joka olisi hänelle haastavaa lukihäiriön vuoksi. (Repo ym. 2011, 74.)

Kielellisistä erityisvaikeuksista kärsivän on vaikea ymmärtää luettua ja puhuttua asiaa. Tällaiselle oppilaalle opettajan näyttämä mallisoitto ja puhuttu ohjeistus toimisivat parhaiten. Tarkkaavaisuusongelmainen taas ei jaksakaan keskittyä pitkään yhteen asiaan. Näin ollen opettajan tulisi suunnitella tällaisen oppilaan tunti huolellisesti, että tehtäisiin paljon kaikenlaista, erilaista tehtävää ja pidettäisiin myös tauko. Lisäksi tällaisen oppilaan kohdalla tavoitteet pitäisi porrastaa helposti saavutettaviin. Hahmotusvaikeuksista kärsivän ihmisen on vaikea hahmottaa näkemäänsä. Tällainen oppilas ei välttämättä ymmärrä hymyä positiiviseksi palautteeksi, vaan hänelle pitää myös sanoa ääneen kehuja. (Repo ym. 2011, 74.)

3.2.6 Temperamentti

Temperamentti tarkoittaa ihmisen synnynnäistä taipumusta, joka pysyy lähes muuttumattomana läpi elämän. Toki ympäristö ja kasvatus vaikuttavat ihmisen kehittymiseen, mutta temperamentti piirteet säilyvät. (Repo ym. 2011, 71; Hämäläinen ym. 2007, 49.) Esimerkiksi itselläni on aina ollut taipumus stressaantua herkästi, eikä se ole mihinkään muuttunut. Opettajan tulisi tiedostaa, että mitä nuorempi oppilas on, sitä enemmän temperamentti vaikuttaa oppimiseen ja opetustilanteeseen (Repo ym. 2011, 71).

Oppimisen kannalta hyödyllisiä temperamentti piirteitä ovat muiden muassa korkea sopeutuvuus, korkea sinnikkyys, matala häirittevyys sekä matala intensiivisyys. ”Kun oppilas sopeutuu helposti ympäristöönsä, jaksaa tehdä tehtävät loppuun, ei häiriinny helposti eikä hänellä ole huomattavia tunnekuohuja, opiskelussa ei luultavasti ole kovin suuria ongelmia. (Repo ym. 2011, 71.)

Oppilaan temperamentti vaikuttaa myös arviointitilanteessa. Esimerkiksi tutkintotilanteessa tai musiikkiopiston pääsykokeissa hitaasti sopeutuva ja helposti häiriintyvä oppilas voi pärjätä huonommin kuin nopeasti sopeutuva ja matalan häiriintyvyyden oppilas, vaikka he olisivat yhtä musikaalisia. (Repo ym. 2011, 71.)

Opettajan tulisi suunnitella opetustilanne niin, että se suosisi mahdollisimman montaa erilaista temperamenttityyliä. Luokassa ei saisi olla liikaa ärsykeitä, opettajan tulisi valmistella opetuksessa tapahtuvia muutoksia hyvissä ajoin etukäteen (esimerkiksi esiintymistilanteet) ja noudattaa rutiineja mahdollisimman tarkasti. (Repo ym. 2011, 71–72.)

3.3 Menetelmiä

Opettajalla tulee olla korkea koulutus ja persoonallinen tyyli opettaa, jotta hän saa arvostusta. Opettajan on kokoajan seurattava tarkasti, miten maailma kehittyy ja py-

syttävä ajan hermolla; myös opetustyyliä on pystyttävä muokkaamaan ajan mukaiseksi. Oppimista ajatellaan yhteisenä toimintana, jolloin luovutaan opettaja tiedonjakajana – ajatuksesta. Hyvä vuorovaikutus sekä hyvät viestintätaidot ovat erinomaisen opettajan tunnusmerkkejä. (Takala 2010, 109–110.)

”Hyvän vuorovaikutuksen tavoitteena on tilanne, jossa viesti kuullaan ja ymmärretään ja jossa viestinnästä tulee tasa-arvoista ja molemminpuolista.” Opettajajohtoisesta opetuksesta tulisi luopua ja siirtyä enemmän keskustelutyylliseen opetukseen. Opettajan tulee kokoajan kulkea oppilaan lähikehityksen vyöhykkeellä; opettajan tulee siis tietää, miten oppilas oppii ja mikä on tämänhetkinen taitotaso, ja ennen kaikkea tuntee oppilaansa. (Takala 2010, 110–111.)

Voidaan puhua viidestä erilaisesta kommunikaatiosuhteesta: instruktionaalinen, dialoginen, dynaaminen, interprepatiivinen ja narratiivinen kommunikaatiosuhde. Näistä ensimmäinen, instruktionaalinen kommunikaatiosuhde, tarkoittaa sitä kaikista tutuinta, opettajajohtoista vaihtoehtoa, jossa opettaja kysyy ja oppilas vastaa. Vastaus on joko oikein tai väärin. Dialogisessa kommunikaatiosuhteessa opettaja ja oppilas keskustelevalle yhdessä ja opettaja asettuu oppilaan asemaan. Jos oppilaan tavoite on selkeä, voi käyttää niin sanottua ”kuminauha”-taktiikkaa, jossa opettaja välillä kiristää tai löysää nauhaa. Tätä kutsutaan dynaamiseksi kommunikaatiosuhteeksi. Interprepatiivisessa kommunikaatiosuhteessa opettaja tulkitsee muiden oppilaiden sanoja yhdelle oppilaalle. Viimeisenä narratiivinen kommunikaatiosuhde, jossa opettaja kohtelee oppilaitaan tasavertaisesti ja porukassa vallitsee hyvä yhteishenki. (Takala 2010, 111–114.)

Arviointi on yksi tärkeimmistä opettajan työtehtävistä. Siinä voi olla jonkun oppilaan tarvitsema kannustin jatkaa pianonsoittoa; jos esimerkiksi saa hyvän arvosanan, vaikka ei välttämättä olisikaan pärjännyt ihan niin hyvin. Toisaalta vaikutus voi myös olla päinvastainen, jos oppilas selviytyy mielestään hyvin, mutta saakin heikomman arvosanan. Oppimistavoitteet ja arviointikriteerit määräävät arviointia. ”Sanallinen arviointi antaa opettajalle liikkumavaraa numeroarviointia enemmän, sillä hän pystyy perustelemaan kommenttejaan ja arviotaan.” Tällöin opettaja voi antaa vinkkejä oppilaalle, mitä voisi vielä kehittää soitossa. (Cantell 2010, 106–120.)

Myös tekniikkaa voi hyödyntää opetuksessa. Nykypäivänä lähes kaikilla on mahdollisuus päästä nettiin jollakin laitteella. Moni keskustelee kavereidenkin kanssa netissä, esimerkiksi Facebookissa, puhelimen käytön sijaan. Netistä löytyy paljon opetusmateriaalia, joita voi hyödyntää opiskellessa. Virtuaalikurssejakin järjestetään, jolloin oppilaiden ei tarvitse lähteä paikan päälle, vaan opiskelu tapahtuu netin välityksellä. Tietotekniikan laitteet ovatkin jo oppilaille hyvin tuttuja, joten näitä olisi hyvä soveltaa vapaa-ajan lisäksi myös opetuksessa mielenkiinnon lisäämiseksi. (Ikonen & Krogerus 2009, 163–164.)

4 Aineistot

4.1 Pianokirjat

Tässä kappaleessa käsittelen jo olemassa olevien pianokirjojen ominaisuuksia 1/3 –tasolla. Aloitan kirjoista, joista olen itse aikanani opiskellut. Lisäksi olen tutustunut materiaaliin, jota en ole itse käyttänyt. Poimin näistä kirjoista joitakin ajatuksia ja ominaisuuksia, joita voisin soveltaa materiaalipakettia tehdessä.

4.1.1 Michael Aaron Pianokoulu 1

Opiskelin itse alkeiskirjan jälkeen tästä kirjasta. Kirja on vanha, 1947 tehty, ja se näkyy ulkomuodossa. Kannessa on valkoinen kahdeksasosanuotin kuva sinisellä taustalla. Silloin, kun itse olin lapsi, koin kirjan mielenkiintoisen ja houkuttelevan näköiseksi. Tänä päivänä, kun katson kirjaa, se näyttää tylsältä verrattuna muihin oppikirjoihin. Nykyään keskitytään enemmän siihen, että oppilailla olisi hauska pianotunti, kuin siihen, että kokoajan käytäisiin vain täyttä asiaa eikä tunnissa olisi mitään hauskaa.

Kirja on mielestäni ihan hyvä, mutta se kaipaisi vain reilua päivitystä. Tässä on selkeästi aina ennen uutta käden asemaa kuva, josta voi tarkistaa, missä asemassa kädet ovat seuraavassa kappaleessa. Aloittelijoiden kanssa tällaiset kuvat ovatkin erittäin hyödyllisiä. Moni ei muista enää kotiin päästyään, missä käsien asema olikaan, niin voi sitten kuvasta vielä tarkistaa.

Kirja on mustavalkoinen, mutta toisaalta se antaa oppilaalle vapauden värittää itse kuvat haluamillaan väreillä. Kuvia voisi olla mielestäni vähän enemmänkin. Kirjassa on kirjoitettuna ennen kappaletta pelkästään kappaleen rytmi. Näin rytmiä voidaan helposti harjoitella ennen kappaleen soittamista. Toisaalta mietin, onko tämä turhaa, koska voisihan sitä rytmiä harjoitella lukemaan myös varsinaisesta nuotista.

Tästä pianokoulukirjasta löytyy vain yksi kirjallinen harjoitus, nuottiarvoitustehtävä. Siinä tunnistetaan a-, h-, ja e- säveliä, jonka jälkeen muodostuu sanoja. Kirjallisia tehtäviä voisi mielestäni olla enemmän, koska mitä enemmän nuotteja tunnistaa, sitä nopeammin oppii niiden paikat nuottiviivastolla.

Kirjan kappaleet ovat melko helppoja, ja siksi kirja ei mielestäni vastaakaan ihan täysin 1/3 – tasoa. Itse soitin ensin tämän kirjan, sitten siirryimme Suomalainen Pianokoulu 1-kirjaan. Siinä kappaleet vaikeutuvat huomattavasti nopeammin kuin Aaron Pianokoulussa.

Mielestäni siis tämä vanha kirja tarvitsisi päivitystä voidakseen jatkaa menestystään. Kuvien ja kirjallisten tehtävien lisäys olisi hyvä alku. Lisäksi kansikuvan voisi päivittää lapsen mielestä hauskemman näköiseksi. Kappaleet ovat mielestäni hyviä, mutta vaikeampia kappaleita pitäisi vielä lisätä kirjan loppuun.

4.1.2 Suomalainen Pianokoulu 1

Opiskelin tästäkin kirjasta lapsena. Otimme tämän Michael Aaron Pianokoulu 1 – kirjan jälkeen. Ritva Lehtelän, Anja Saaren ja Eeva Sarmanto-Neuvosen kirjan kansi oli ja on

edelleenkin mielestäni houkutteleva. Kuva on mielenkiintoinen. Siinä eläimet hyppelivät pianon koskettimilla. Lisäksi vaaleansininen taustaväri on mielestäni mukavan näköinen. Kirja on uudempi kuin Aaron, vuonna 1987 tehty. Tämäkään ei siis ole aivan uunituore kirja.

Suomalainen Pianokoulu 1 – kirjassa on kaikki otsikot väritetty siniseksi. Näin kannen sininen väri toistuu kirjan sisällä. Kuvia löytyy mielestäni ihan sopivasti ja ne ovat hauskoja. Kirjan takaa löytyy nuottiviivastoa, jota opettaja voi käyttää haluamallaan tavalla. Mielestäni nuottiviivastoa pitäisi löytyä jokaisesta pianokirjasta. Loppupäässä kirjaa ovat myös asteikot sorminumeroineen hyvin selkeästi.

Kirjan alussa on hyvä ja mielenkiintoinen kertaus jo opituista asioista. Siinä kerrataan muiden muassa soittoasentoa, nuottien aika-arvoja, soiton voimakkuutta kuvaavia termejä sekä ylennys-, alennus- ja palautusmerkit. Lisäksi kirjassa on kivannäköisiä ”Puuhapahvi” – sivuja, joissa on muutamia tehtäviä. Tosin osa tehtävistä vaikuttaa mielestäni vähän turhilta, esimerkiksi ”Sävellä marssi”. Tehtäviä ei ole mielestäni tarpeeksi hyvin yhdistetty soitettaviin kappaleisiin, jolloin ne vaikuttavat irrallisilta ja ”turhilta”.

Kappaleet olisivat haastavia, jos heti alkeiskirjan jälkeen vaihdettaisiin Suomalaiseen Pianokouluun. Toisaalta taas nopeasti edistyvien kanssa pääsee vauhdilla eteenpäin ja he saavat tarvitsemansa haasteen, jotta mielenkiinto pysyisi yllä.

Kaipaisin tähän kirjaan vielä vähän selkeyttä, millä perusteella kyseiset kappaleet on valittu. Mitä asiaa opitaan harjoittelemalla tietty kappale? Vaikuttaa siltä, että kirjaan on vain valittu sopivan tasoisia kappaleita, mutta missään ei kerrota, mitä kappaleissa harjoitellaan. Teoriaa on myös hyvin vähän selitetty. Tämä kaikki jääkin sitten opettajan varaan.

4.1.3 Vivo 1

Kristiina Jääskeläisen, Jarkko Kantalan ja Inga Rikandin vuonna 2007 tekemän Vivo 1 – kirjan kansikuva on varmasti lapsen silmissä mielenkiintoa herättävä. Kannessa on käy-

tetty paljon värejä ja eräänlaiset linnut ovat soittamassa pianoa. Kirja on selkeästi uudempi kuin kaksi edellistä.

Jokaisesta aukeamasta löytyy kuvia ja kirja on hauskannäköinen. Kirjan sisällä olevat kuvat on väritetty sinisävyiseksi. Kirjassa on veikeän näköisiä tehtäviä, kuten esimerkiksi ”Selvitä akrobaattiryhmän nimi”, jossa pitää yhdistää soinnut matalimmasta korkeimpaan, ja jokaisen soinnun kohdalla on kirjain. Näistä muodostuu lopuksi sana.

Soittokappaleet vaikuttavat melko lyhyiltä ja vaikeannäköisiltä. On käytetty jo vaikeita-kin rytmejä, mutta luultavasti mallisoiton avulla oppilas pystyisi oppimaan kappaleet. Kysymys kuuluukin, että oppiiko lapsi sitten nuotteja kunnolla vai perustuuko soitto pelkästään mallisoiton kuunteluun?

Kirjan takaa löytyvät helposti kaikki 1/3 – tason asteikot ja kolmisoinnut, sekä kadensseja. Takana on myös soinnutustehtäviä, joissa oppilas voi itse miettiä säästyssoinnut. Säästystä onkin ihan mukavasti jo tässä ensimmäisessä Vivo-kirjassa.

Itse pidän kirjassa sen kuvituksesta ja värimaailmasta, sekä kappaleiden ja ylipäättään koko kirjan asettelusta. Toisaalta tästäkin kirjasta puuttuu selitykset, että miksi asian oppiminen on tärkeää pianon soittamisessa. Kappaleet vaikuttavat hieman ”epäklassisilta”, tai ehkä enemmän pop-puolelle painottuvaa kuin klassista. Nuottiviivastoa voisi kyllä olla kirjan takana ylimääräisiä harjoituksia varten.

4.1.4 Pianon avain 1

Vuonna 1995 Meri Louhoksen, Carlos Juriksen ja Hui-Ying Liu-Tawaststjernan tekemän kirjan, Pianon avain 1, kannen taustavärinä on punainen. Kannessa esiintyvät henkilöt ja eläimet on väritetty. Kansi vaikuttaa hieman ”vanhahtavalta” kuvan perusteella, ja onhan tämä kymmenen vuotta vanha kirja.

Kirjassa on paljon kuvia, ja ensisilmäyksellä kirja vaikuttaa hieman sekavalta. Jokaiseen sivuun pitää niin sanotusti tutustua ensin. Vasta sen jälkeen ymmärtää keltaisella maalatut tekstit ja kuvat ja kappaleet. Kaikki kuvat on väritetty kivasti eri värejä käyttäen,

mikä tekee kirjasta ”iloisen” näköisen. Kirja antaa jopa sellaisen vaikutelman, että pianon soittaminen ja musiikki on iloista ja hauskaa puuhaa.

Monella sivulla on yhteissoittokappaleita opettajan kanssa. Yhteismusisointi onkin tärkeää. Osa kappaleista on täysin tuntemattomia, osa tuttuja. Myös kuusikäisiä kappaleita löytyy kirjasta. Tuntemattomat kappaleet ovatkin hyviä prima vistan harjoitteluun sekä nuotinlukutaidon kehittämiseen.

Takaosassa kirjaa on erittäin hyödyllinen ”kartta”, jossa on pianon koskettimet nimetynä sekä koskettimia vastaavat nuotit piirrettynä alapuolelle. Siitä oppilas pystyy sitten helposti tarkistamaan jonkin sävelen, jota ei muista. Samalla aukeamalla on alhaalla musiikkisanaston tärkeimpiä sanoja selitettynä.

Kappaleiden taso vaikeutuu mielestäni sopivaa vauhtia ja kappaleissa on käytetty sopivia rytmejä – ei liian vaikeita eikä toisaalta puutu mitään mikä kuuluisi vielä tähän ensimmäiseen tasoon. Tekniikkaharjoitukset ovat hauskoja, esimerkiksi staccato ja legato ovat hyvin selitetty mukavan harjoituksen lisäksi.

Pidän itse tämän kirjan kappaleista ja tekniikkaharjoituksista. Ne ovat mielenkiintoisia ja juuri sopivan tasoisia. Tästä kirjasta tarvittaisiin päivitetynmpi versio ja sitten vielä teoriaa hieman lisää. Myös selkeyttä aukeamiin, sillä jotkut aukeamat vaikuttavat ensisilmäyksellä melko sekavilta.

4.2 Teoriakirjat

Seuraavaksi olen tutustunut jo olemassa olevien teorian oppikirjasarjojen ensimmäisiin kirjoihin. Aloitin jälleen kirjasta, josta itse olen aikanani opiskellut musiikkiopistossa teoriaa. Sen jälkeen siirryin kirjasarjoihin, joista olen kokenut myös olevan hyötyä opettaessani musiikin teoriaa. Poimin näistäkin kirjoista joitakin ideoita tulevaan omaan kirjaani.

4.2.1 Perusaste 1

Anne Vallin ja Juha Leinosen kirja Perusaste 1 on kirja, josta opiskelin teoriaa musiikkiopistossa. Vuonna 1999 tehdyn kirjan kansi näyttää lapsen mielestä varmaankin vähän tylsältä. Aikuisen silmään taas kannen kuva osoittautuu mielenkiintoa herättäväksi. Kannessa on punainen tausta, joka tummenee alaspäin.

Kirjassa ei ole yhtään kuvaa. Kaikki sivut ovat mustavalkoisia. Lapsen mielestä kirja on erittäin tylsän näköinen. Kaikki aukeamat näyttävät samalta, lukuun ottamatta jouluaukeamaa kirjan keskellä. Aukeaman vasemmalla sivulla on aina teoria-asian esittely sekä aiheeseen liittyviä harjoituksia, kun taas oikealla sivulla on säveltapailutehtävät. Toisaalta näin selkeä rakenne on kaikille, sekä oppilaalle että opettajalle, tavallaan ”tuttu ja turvallinen”. Jos oppilas ei pääse tunnille, hän tietää mitä seuraavalla tunnilla tehdään – käydään seuraava aukeama ja tehdään siihen liittyvät harjoitukset.

Teoriaa on mielestäni selitetty niin hyvin tässä kirjassa, että varmasti myös itseopiskelija ymmärtäisi. Harjoituksia vain pitäisi päivittää vähän hauskemman näköisiksi. Kirja on täyttää asiaa eikä sisällä yhtään hauskuutta tai toiminnallisuutta. Pidän kuitenkin rakenteen selkeydestä. Ehkä sitä voisi yrittää soveltaa omassakin kirjassani.

Kirjan viimeisillä sivuilla on sekä nuottiviivastoa että rytmiviivastoa, jotta opettaja voi tehdä vielä lisää harjoituksia. Mielestäni mahdollisimman toiminnallinen kirja olisi paras vaihtoehto noin 7-11-vuotiaalle lapselle. Tekemällä oppii parhaiten.

4.2.2 Musiikkiseikkailu 1

Kun olin Musiikin perusteiden didaktiikka – kurssilla, jotkin opettamani teoriaryhmät käyttivät tätä kirjasarjaa. Omassa opetuksessani koin kuitenkin erittäin vaikeaksi käyttää kirjaa materiaalina. Alla pohdin, miksi se tuntui vaikealta.

Ensisilmäyksellä Susanna Ertolahti-Mertasen kirjassa, Musiikkiseikkailu 1, vuonna 2009 tehty, on paljon kuvia. Itse kiinnitin heti huomiota siihen, ettei kirjassa sisällä ole käytetty värejä, vain mustaa, harmaata ja valkoista. Kirjan kannen perusteella voisi elätellä

toiveita värillisestä ja kuvarikkaasta kirjasta, mutta joutuukin pettymään mustavalkoisuuteen.

Kannen vaaleansininen väri tuo mieleeni rauhallisen olotilan. Kannessa on joitakin oioita, ehkä ötököitä, mutta en tiedä, olisinko lapsena kokenut ne kiinnostaviksi – ehkä enemmänkin pelottavan näköisiksi. Kaikista isoimmalla ”ötökällä” on ainakin hieman pelottava katse ja hän pitää nuottipaperia käsissään. Toivottavasti lapset eivät koe kirjan kantta samoin.

Kirja on selvästi suunnattu lapsille, jotka käyvät teoriatunneilla. Kirjassa ei ole juuri ollenkaan selitetty teoria-asioista, vaan vastuu on jätetty opettajalle. Toisaalta juuri siksi koin tämän kirjan soveltamisen omaan opetukseeni vaikeaksi, sillä jokainen selittää asiat omalla tavallaan ja haluaisi sitten siihen liittyviä harjoituksia.

Kirjassa on todella paljon säveltapailua, ehkä liikaakin. Varsinaiselle teorialle ei ole jätetty mielestäni tarpeeksi tilaa. Sen sijaan monta sivua kuluu ns. ”turhaan” säveltapailuharjoitukseen, jossa on esimerkiksi S ja M – kirjaimia ja niiden perusteella tulisi harjoitella so ja mi-sävelten paikat. Tällaisia harjoituksia voisi lyhentää paljon, sillä tuon pituisina ne kävisivät jo liian tylsiksi.

Mielestäni tämä kirja vaikuttaa siltä kantilta erittäin hyvältä, että kirjan tehtäviin on panostettu ja ne näyttävät lapsen silmään hauskoilta tehtäviltä. Esimerkiksi ”Rytmiselaatti” ja ”Eläinten pituushyppykilpailu” kuulostavat varmasti lasten korviin kivoilta tehtäviltä. Todellisuudessa siinä oppii vahingossa rytmejä sekä intervaleja. Teoriaa ja siihen liittyviä tehtäviä saisi kuitenkin olla enemmän ja säveltapailua hieman rajoitetummin.

4.2.3 Musiikin perusteet 1

Mirja Kopran vuonna 2008 tekemässä kirjassa, Musiikin perusteet 1, on pyritty hieman tuomaan teoriaa lähemmäs instrumentin soittoa. Ensivaikutelma kirjasta on ihan kiva, väriksi on valittu rauhoittava vihreä, joka jatkuu kannesta jokaiselle sivulle. Toisaalta jonkun mielestä tuollaiset toistuvat vihreät ”raamit” saattavat olla ahdistavia.

Kansi ei houkuttele lapsia, mutta näin aikuisen silmään kirja näyttää hieman kiinnostavalta. Kirjassa näyttäisi olevan sekä teoriaa, tehtäviä että säveltapailua. Myös historias-
ta on mainittu muutamalla lauseella, esimerkiksi säveltäjistä. Kirjassa on huomioitu eri
instrumentteja lisäämällä tehtäviin esimerkiksi: ”Miten omalla soittimellasi soitetaan
kyseinen asia”.

Sisällöllisesti kirjassa on paljon asiaa. Kaikkia osuuksia on mielestäni riittävästi: sävelta-
pailua, teoriaa sekä tehtäviä. Kuitenkin kirja näyttää visuaalisesti tylsältä kuvien vähäi-
syyden vuoksi. Myöskään toiminnallisuutta ei löydy kirjasta, vaikka kirjan alussa kerro-
taan, että: ”Musiikin perusteet yhdistää entiset yleisten aineiden sisällöt ja tuo asioita
käytännön tasolle.” Käytäntöä on kuitenkin hyvin niukasti.

4.2.4 Musiikkia laulaen ja kirjoittaen 1/3

Kalevi Hampisen 2012 uusiman kirjan, musiikkia laulaen ja kirjoittaen 1/3, kansi on
väriltään vihreä ja siinä on pianonkoskettimet. Kuvassa näkyy soittajan käsi kosketti-
mistolla. Kansi vaikuttaa mielestäni siltä, että kirjan kohderyhmänä ei välttämättä olisi
lapset – kansi on ”aikuismainen” ja ”virallinen”. Kannessa häiritsee ainakin minua muu-
tama asia. Nuottiviivastolle on piirretty nuotteja, mutta käytetyssä f-avaimessa ei ole
pisteitä. Toisena häiriönä on se, että ensimmäisen nuotin eteen piirretty ylennysmerkki
on c:n kohdalla, vaikka nuotti on h. Mielestäni heti kannesta alkaen kirjan pitäisi tuoda
esiin ihan oikeita asioita, eikä siinä olisi liian vapaamielisesti piirrettyjä nuotteja. Myös-
kään tahtilajia ei ole kerrottu, yhdessä tahdissa lasketaan yhdeksään, mikä on aika eri-
koista kun kyseessä on 1/3 – tason kirja.

Hampisen kirjasta saatu ensivaikutelma on sellainen, että siinä on erittäin tiivis paketti.
Asiaa on yhdellä sivulla valtava määrä. Kirjan lukuja, ”musiikin teoriaa 1, 2, 3, jne.”, on
tuskin tarkoitettu käytäväksi kappale per tunti, vaan yhtä lukua käsitellään varmasti
useamman tunnin verran. Joillakin sivuilla on mielestäni aivan liikaa teoriaa, ja sivusta
tulee sekavan näköinen. Se saattaa vaikuttaa oppilaan mielestä pelottavan tai vaikean
näköiseltä, kun kyseessä ovat 6-11-vuotiaat lapset. Tämä teos voisi sopia parhaiten

lisämateriaaliksi tai jo opittujen asioiden kertaukseen. Teoria on selitetty lyhyesti ja ytimekkäästi ja vaatisi hieman laajennusta.

Kirja on jaettu eri osioihin: aluksi on teoriaa, sitten säveltapailua, rytmiharjoituksia, ohjelmistoa ja kertaustehtäviä. Tämä jako selkeyttää kirjan rakennetta, joskin itse pitäisin sellaisesta kirjasta, joka etenisi sivut järjestyksessä loogisesti kaikki nämä osiot yhdessä. Asiat kirjassa etenevät vauhdilla teorian puolella. Säveltapailuosiossa on käytetty myös monille tuttuja kappaleita omien sävellysten lisäksi. Rytmiosiota on mielestäni kovin vähän, niitä pitäisi tehdä sitten toisen kirjan tai monisteiden avulla lisää.

Kokonaisuudessaan Hampisen kirja sopisi erittäin hyvin materiaaliksi kertaukseen selkäläisille, jotka jo tietävät asiat mutta ovat syystä tai toisesta unohtaneet ne. Myös toisena kirjana tämä olisi hyvä, koska asiat on kerrottu tiiviisti ja kirja sisältää harjoituksia aiheisiin liittyen. Kirjan kannesta poiketen ainakin säveltapailuosio vaikuttaa lapsille suunnatulta. Kokonaisuudessaan mielestäni kirja soveltuu vanhemmille lapsille tai aikuisille paremmin kuin lapsille.

Näiden kirjojen tutkimisen jälkeen, haluan tulevaisuudessa luoda sellaisen kirjan, joka näyttää visuaalisesti lapsen mielestä houkuttelevalta – niin kannesta kuin sisällöltäänkin – ja se sisältäisi käytäntöön sovellettuna 1/3 – tason teoriaa sekä pianoa, musiikin yleistä tietämystä ja säveltapailua.

5 Ideoita soittotunnille

Tässä kappaleessa pohdin keinoja yhdistää musiikin teoriaa pianonsoittotunnille. Yritän löytää keinoja niin nuottien, rytmien ja asteikoiden oppimisessa kuin säveltapailun ja

musiikin yleisen tietouden yhdistämiseen pianotunnille. Käsittelen kouluikäisen oppilaan näkökulmasta näitä asioita.

5.1 Teoria: Nuotit, rytmit ja asteikot

Repo ja muut ovat todenneet, että eri-ikäisten oppilaiden opettamiseen tarvitaan erilaisia opetusmetodeja. Lapset oppivat leikin kautta. (Repo ym. 2011, 72–73.) Myös Brown ja Atkins (2012) totesivat, että lapsi oppii leikin ja mielikuvituksen kautta (Brown & Atkins 2012, 1-3). Kohderyhmänä ovat noin 6-11-vuotiaat kouluikäiset lapset. Pohdin pitkään, miten voisi saada nämä kolme teoria-asiaa liitettyä soittotunnille niin, että ensinnäkin lapsi ymmärtäisi, että ne kaikki ovat tärkeitä ja liittyvät soiton opimiseen, ja toisekseen lapsi ei tylsistyisi opetuksen aikana.

Myöhemmin sain idean, jota päätin kokeilla: askartelin nuottikortit. Leikkelin ihan tavallisesta A4-paperista, valkoisesta, neliöitä. Piirsin niihin nuottiviivastolle nuotit, yksi nuotti per kortti, oktaavin verran (c1 – c2). Keksin nuoteille värikoodit: kaikki c-nuotit ovat sinisiä, d-nuotit keltaisia, ja niin edelleen. Otin kortit mukaan soittotunnille. Oppilaani oli 7-vuotias tyttö. Oppilas sai itse vetää korttipakasta yksi nuotti, jota vastaava kosketin hänen tuli löytää pianosta. Hän innostui korteista niin paljon, että oli vaikeaa saada häntä soittamaan läksykappaleita. Heti, kun hän tuli luokkaan, hän kysyi: ”Voitaisiinko me tänään pelata niillä nuottikorteilla?”.

Silloin ymmärsin, että idea olisi kehittämisen arvoinen. Tein näille nuottiviivastolla oleville korteille parit, joissa luki vain ”c1”, tai ”d1” (liite 1). Seuraavalla tunnilla oppilaan tehtävänä oli ensin löytää parit: c1 – kortti sekä sitä vastaava nuottiviivastolla oleva kortti. Sen jälkeen soitimme kaikki nuotit pianosta. Korteilla voi pelata myös muistipeliä, jossa tulee löytää parit. Kaikki kortit levitetään lattialle nurinpäin niin, että nuottiviivasto-kortit ovat toisella puolella ja kirjainkortit toisella puolella. Sitten nostelemme oppilaan kanssa vuorotellen kummastakin ryhmästä yhden kortin ja oppilas kertoo, ovatko ne oikea pari. Tämäkin toimi oppilaan kanssa erinomaisesti. Teimme myös sävellyksiä oppilaan kanssa. Hän soitti pianolla improvisoiden pienen pätkän, ja etsimme korttipakasta nuotit. Tajusin, että korteilla voi keksiä vaikka mitä, vain mielikuvitus on

rajana! Oppilaani oppi nuotit nopeasti korttien avulla, vaikka ensin vastustikin nuottien opiskelua.

Sävellystehtävän aikana huomasin, että jotain vielä tarvitaan siihen tehtävään, jotta se onnistuisi vielä paremmin. Nuottikorteilla oli vaikea ilmaista nuotin kestoa, rytmiä. Siispä tein myös rytmikortit (liite 2). Yhteen korttiin tulee aina yksi rytmi, esimerkiksi neljäsosanuotti, tai puolinuotti, paitsi kahdeksasosanuottien tapauksessa. Niitä laitoin kaksi yhdistettynä palkilla samaan korttiin, koska en ole tehnyt ”taukokortteja”. Tein niille vastaparin, jossa lukee pelkästään numero, esimerkiksi ”2”, jonka parina olisi puolinuotti. Pakassa on samoja rytmejä muutamassakin kortissa, jotta niitä voi käyttää sävellyksiä tehdessä.

Kokeilin jälleen saman tytön kanssa, miten uudet rytmikortit toimivat. Aluksi harjoittelimme löytämään parit: nuotti, ja sen kestoa vastaava kortti. Tämä alkoi sujua nopeasti, ja teimme jälleen sävellyksen, jossa käytimme sitten molempia korttipakkoja. Tyttö oli aivan innoissaan korttien keskellä, ja hän oppi hyvin nuotit ja niiden kestot. Teimme myös niin päin, että tyttö laittoi ensin kortteja riviin, ja sitten hänen tuli soittaa tehty rivi. Annoin välillä lähtö- ja päättösävelen valmiiksi, ja joitakin rytmejä, mutta joskus annoin hänelle vapaat kädet. Molemmat tavat toimivat hyvin. Joskus tein korteista ennen tunnin alkua esimerkiksi jonkin tutun kappaleen kertosäkeestä pätkän. Oppilaan piti soittaa se ja tunnistaa, mikä kappale on kyseessä. Lopuksi soitimme koko kappaleen.

Rytmikorteilla voi myös pelata laskutoimitus-peliä. Laitetaan kortit väärinpäin pöydälle. Numero-korteissa on valkoinen tausta, kun taas rytmien takana on erivärisiä palloja. Oppilas nostaa väripallo-korteista esimerkiksi ensin yhden kortin ja etsii sille vastaparin numeroista, myöhemmin useamman. Sitten lasketaan, kuinka moneen niissä yhteensä lasketaan. Tietenkin myös vähennyslaskut onnistuvat samalla pelillä. Voi myös tehdä niin, että ensin lasketaan yhteen, sitten vähennetään, jne.

Pohdin vielä, mitä puuttuu – no asteikot tietenkin! Jokaisen pikku pianistin inhokkiasia. Vain harvat ymmärtävät, miksi niitä pitää opetella, monista ne tuntuvat turhalta. Asteikotkin pitäisi saada yhdistettyä pianotunnille käytännönläheisesti ja mielenkiintoi-

sesti, ja selittää oppilaalle, mihin niitä tarvitaan (materiaalipaketti s. 7). Askartelin siis vielä asteikkokortit (liite 3). Näihin kortteihin toiselle puolelle tuli kirjaimin lukemaan kyseinen asteikko, esimerkiksi C-duuri, ja kääntöpuolella asteikko on piirrettyä nuottiviivastolle.

Näitä käytän esimerkiksi siten, että oppilas vetää hatusta yhden asteikon. Näytän hänelle vain kirjaimin kirjoitetun version, esimerkiksi Fis-duuri. Ensin oppilas kertoo, onko kyseisessä asteikossa ylennyksiä vai alennuksia, sitten niiden määrän. Seuraavaksi oppilas soittaa asteikon, ja sitten tarkistamme kortin kääntöpuolelta, menikö se oikein. Toinen peli näillä korteilla menee siten, että kortit ovat epäjärjestyksessä. Oppilaan tehtävänä on järjestää ne esimerkiksi ylennysmerkkiset ja alennusmerkkiset samoihin pinoihin, tai vaikkapa kvinttiympyrään, tai merkkien mukaiseen järjestykseen lattialle tai pöydälle. Asteikoiden opettelussa korttien käyttäminen kirjan sijaan on lapsen mielestä mielekkäämpää. Opetuksessani pyrinkin siihen, että teoriaa olisi ”sujautettu” sinne tänne, eikä niin, että toteaisi oppilaalle: ”Nyt otetaan asteikkosivut esille!”

Lopulta otin yhteyttä muotoilijaksi valmistuneeseen ystävääni, Anne-Mari Fager, ja keskustelimme näistä korteista. Minun tekemät kortit olivat visuaalisesti tylsiä ja alkeellisen näköisiä. Nehän olivat vain kokeilua varten. Kun huomasin, että se on toimiva idea, kerroin ideastani ystävälleni, joka sitten suunnitteli kortteihin myös visuaalista puolta. Teimme korttipohjia käyttäen uudet, mielenkiintoiselta näyttävät kortit. Halusin säilyttää värikoodit nuottikorteissa, ja niitä noudattaen ystäväni teki kivannäköisiä kuvioita. Päälystimme vielä ne, jotta ne säilyisivät hyvinä pitkään.

5.2 Säveltapailu

Säveltapailu on monesti sellainen osio, johon ei tartuta pianonsoittotunnilla juuri ollenkaan. Se on kuitenkin tärkeä osio musiikin oppimisessa ja mielestäni sitä pitäisi sisällyttää edes vähän soittotunnille. Tällöin lapsi ymmärtäisi, miten se liittyy pianonsoittamiseen ja että se on tärkeää. Oppilaalle pitäisi kertoa, että kun osaa lukea rytmejä ja tunnistaa nuotteja paremmin, niin soiton prima vistakin paranee (tuntemattoman

kappaleen soittoa). Olen keksinyt keinoja, joilla saisi yhdistettyä myös säveltapailua kulkemaan käsi kädessä soiton etenemisen kanssa.

Ensimmäinen idea oli se, että kun antaa oppilaalle uuden kappaleen, ei alettaisiakaan heti soittamaan sitä. Tunnin alkuun voisi harjoitella laulamaan esimerkiksi kappaleessa olevan sävellajin mukainen asteikko, jotta saa vähän lämmiteltyä laulamista. Kappaleen rytmit voitaisiin tititoida tai taputtaa ensin – joko pätkissä tai sitten kokonaan, riippuen oppilaasta (Thompson & Campbell 2008, 76–77). Sen jälkeen olisi vuorossa melodian laulaminen, joko opettajan säestyksellä tai ilman. Sitten vasta soitettaisiin kappale. Oppilas voisi myös tehdä vaikkapa opettajan ohjeiden mukaisesti oman pienen sävellyksen. Opettaja voi halutessaan määrätä alku- ja loppusävelet, ja opastaa esimerkiksi sointujen avulla oppilasta tekemään sävellystä. Sen jälkeen lauletaan ja sitten soitetaan sävellys.

Myös tekemistäni korteista voisi olla hyötyä. Voidaan esimerkiksi pohtia ensin uuden läksykappaleen peruskolmisoinnut (I, IV, V), ja löytää niihin kuuluvat sävelet korttipakasta. Sitten lauletaan kolmisoinnut ja vielä soitetaan ne. Tällöin saadaan monipuolinen opetusmetodi, sillä oppilas näkee kortit (visuaalinen), kuulee laulunsa ja soittonsa (auditiivinen) sekä vielä tuntee kortit sekä pianon koskettimiston (kinesteettinen) (Orpana 2013, 13–17). Myös rytmikortteja voisi hyödyntää. Voisi esimerkiksi pohtia tutun kappaleen rytmiä laulaen kappaletta. Järjestellään rytmikortit oikeaan järjestykseen ja luetaan tai taputetaan sitten rytmi. Tämän jälkeen soitetaan kappale. Asteikkokortteja voi käyttää esimerkiksi niin, että mietitään ensin korttien avulla, mikä sävellaji on kappaleessa, ja sitten lauletaan ja soitetaan kyseessä oleva asteikko.

Thompsonin ja Campbellin (2008) mukaan uuden kappaleen soittoa voisi myös aloittaa niin, että ei oteta nuottia heti alkuun esille. Opettaja soittaa pikku pätkiä kerrallaan, esimerkiksi joululaulun ”Kulkuset” kertosäkeestä. Opettaja ei kerro heti oppilaalle, että harjoitellaan uutta kappaletta, vaan oppilaan pitää tunnistaa säveliä kuulon perusteella. Opettaja on soittanut ensin kadenssin I, IV, V, I alkuun. Kun oppilas on tunnistanut säveliä, hänelle kerrotaan, mikä kappale on kyseessä. Tämän jälkeen oppilas soittaa kappaleen korvakuulolta tai nuotista. (Thompson & Campbell 2008, 72–75.)

Hyvä vuorovaikutus oppilaan ja opettajan välillä on tärkeää. Siksi opettajan tulisi olla oppilaan tukena kokoajan. (Takala 2010, 110–111.) Nykyään myös vapaasäestys kuuluu osana pianonsoittotunteja. Silloin oppilas oppii sointuja ja erilaisia säestystekniikoita. Säveltäpailua voisi yhdistää vapaasäestyksen harjoitteluun siten, että ensin vaikkapa opettaja säestää ja laulaa yhdessä oppilaan kanssa kappaletta. Sitten toisinpäin – oppilas säestää ja opettaja laulaa, ja lopulta oppilas säestää itse omaa lauluaan. Kaikkia kappaleita voi myös hyräillä oppilaan kanssa samalla kun oppilas soittaa sitä.

5.3 Musiikin yleinen tietous

Musiikin historiaa ei vielä pahemmin tarvita 1/3 – tasolla, mutta joitakin perusasioita tulisi tietää heti alusta alkaen. Jos oppilas saa esimerkiksi uudeksi läksykseen Beethovenin ”Oodi ilolle” – kappaleen, voisi sivun yläreunassa olla kuva säveltäjästä, sekä pari tärkeintä asiaa hänestä (materiaalipaketti s.2). Jos oppilas innostuu ja haluaa tietää vielä enemmän säveltäjästä, opettaja voi kertoa lisää tai opastaa, mistä tietoa saa. Ensin mietitään, mikä sävellaji kyseisessä kappaleessa on. Seuraavaksi kappaleen rytmi voidaan taputtaa, joko pätkissä tai kokonaan. Sitten lauletaan kappaleen melodia ja lopuksi soitetaan kappale pianolla. Näin saadaan kaikki osa-alueet integroitua opetukseen.

Eri soittimiin olisi hyvä myös tutustua. Opettaja voisi järjestää pikkupianistille esimerkiksi säestystunteja tai soittoa orkesterin tai muun kokoonpanon kanssa. Tällöin voisi myös soitinten esittelyä lisätä oppitunteihin. Materiaalipaketissa voisi olla esimerkiksi puupuhaltimista tietoa (materiaalipaketti s.3). Oppilas voi ensin kokeilla pianolla soittaen kaikkien soitinten äänialat. Sen jälkeen voisi soittaa eri korkeuksilta viimeksi opittua ”Oodi ilolle” – kappaletta, leikkien vuorotellen eri soittimia; fagottia soitetaan matalalta, huilua korkealta jne. Lopuksi voisi opettajan kanssa soittaa koko ”puupuhallinorkesterina”, eri oktaaveista saman kappaleen. Tällöin voisi sopia, että esimerkiksi oppilaan oikea käsi olisi huilu ja vasen käsi olisi oboe, kun taas opettajan oikea käsi olisi klarinetti ja vasen olisi fagotti. Voi myös koittaa laittaa käsiä ristiin ja ”soittaa eri soittimilla”. Myös jousisoittimet sekä vaskipuhaltimet voisi käydä läpi tähän tyyliin.

Näppäilysoittimien esittelyssä oppilas voisi soittaa esimerkiksi kitaran kielet pianolla. Myös yläsävelsarjan voisi soittaa läpi ja mainita siitä, mutta vielä näin nuoren lapsen ei siitä tarvitse välttämättä kaikkea muistaa. Opettaja voi kertoa kitaran soittotyyleistä lyhyesti, esimerkiksi että sillä voi soittaa arpeggioita (murtosointu, eli soinnun sävelet soitetaan peräkkäin) ja sitten oppilas kokeilee miten se soitettaisiin pianolla. Käymällä oppilaskonserteissa oppilas voi kiinnittää huomiota opettajan kertomiin asioihin ja niistä voi myöhemmin sitten keskustella lyhyesti oppilaan kanssa.

Pianistin olisi hyvä tietää heti alusta asti vähän pianon historiasta. Opettaja voi kertoa oppilaalle siitä pääkohdat. Opettaja voisi myös kuunteluttaa oppilaalla joitakin pieniä pätkiä pianon eri ”versioilla” soitetuista tunnetuista kappaleista. Myös pianon tekninen toiminta, äänen syntyminen sekä pedaalit, olisi hyvä esitellä oppilaalle (materiaalipaketti s.8). Silloin oppilas ymmärtää paremmin erilaisia ”soittotekniikoita”, kun hän tietää miten ne käytännössä tapahtuvat.

Dynamiikkaa (äänenvoimakkuutta) voi harjoitella oppilaan kanssa esimerkiksi siten, että valitaan joku oppilaalle tuttu ja lyhyt kappale. Sitten soitetaan sitä erilaisia ohjeita noudattaen; esimerkiksi soitetaan kappale ensin fortessa (voimakkaasti), sitten mezzo forte (melko voimakkaasti), mezzo piano (melko hiljaa) ja lopulta piano (hiljaa). Näin voidaan harjoitella myös perussanastoon kuuluvat crescendo (voimistuen) sekä diminuendo (hiljentyen). Soitetaan kappale alusta loppuun tehden jompikumpi näistä, tai sisällyttää molemmat kappaleeseen. Näin oppilas oppii musiikin sanastoa käytännönläheisesti (materiaalipaketti s.4).

Myös tempomerkintöjä olisi hyvä harjoitella käytännössä. Esimerkiksi valitaan joku lyhyt kappale, jota soitetaan aina alusta uudelleen – vaikkapa joku lastenlaulu, jossa on monta säkeistöä. Opettaja huutelee erilaisia tempomerkintöjä ja laittaa vaikkapa metronomin tikittämään tempoa, ja oppilas muokkaa tempoa soitossa. Aloitetaan hitaasta, largo, ja edetään lopulta prestoon, joka on erittäin nopea. Myös accelerando (kiihdyttäen) ja ritardando (hidastaen) voidaan harjoitella tällä tyylillä. Itse olen opiskellut kaikki musiikkisanastoon liittyvät sanat kirjan takaa olevasta listasta, mutta en ymmärtänyt, mitä hyötyä siitä oli. Jos sanastoa opetetaan pikkuhiljaa soittotunnilla käytännön

kautta, oppilas ymmärtää myös niiden käyttötarkoituksen. Lisäksi opetus on mielenkiintoista, kun saa niin sanotusti ”oppia tekemällä” (materiaalipaketti s.4).

Edellä mainittu opetustyyli sopisi myös erilaisten soittotyylien opiskeluun. Esimerkiksi legatoa (sitoen), staccatoa (hyppien) sekä portatoa (edellisten välimuoto) voi harjoitella soittamalla kappaletta opettajan sanelemalla tyylillä (materiaalipaketti s.5). Aksentteja (korostuksia) voi myös lisätä esimerkiksi tahdin alkuun, tai sitten leikkiä esimerkiksi niin, että aksentteja on hassuissa kohdissa. Huumori opetuksessa auttaa yleensä oppilasta muistamaan opetettavan asian – jos oppilaalla on hauskaa soittotunnilla, hän keskittyy paremmin ja muistaa ”vitsit”, jotka liittyivät asiaan. Lisäksi hauskanpito, ja ylipäättään erilaiset opetusmenetelmät, voivat pitää yllä oppilaan sisäistä motivaatiota (Vuorinen 2001, 24–25).

5.4 Menetelmiä käytännössä

Kokeilin kehittämiäni menetelmiä käytännössä. Oppilaana oli ala-asteikäinen tyttö, joka oli käynyt pianosta alkeiskurssin. Hän osasi nuotteja oktaavin verran entuudestaan (c1-c2) g-avaimella. Kaikkia kehittämiäni keinoja ei kuitenkaan voi hyödyntää yhdessä oppitunnissa. Valitsin siis tähän kokeiluun keksimäni kortit – asteikot, rytmit sekä nuotit olivat siis pääaiheena tunnissa. Suunnittelin tunnista normaalin 1/3 – tunnin mittaisen tunnin, 30 minuuttia. Oppitunnista tuli reipastahtinen, edettiin vauhdikkaasti. Asioita ja pelejä on tarkoitus toistaa useita kertoja eri oppitunneilla, jotta oppilas oppii tehokkaimmin. Opetuksessani tykkään kuitenkin pitää kovaa tempoa yllä, jotta oppilas keskittyisi paremmin. Jos opettaa liian hitaasti, oppilaalle tulee tylsää eikä hän jaksakaan keskittyä ja kuunnella.

Olin etukäteen valinnut nuottikorteista sellaiset, mitä nuotteja tuleva soittoläksy sisälsi. Aloitimme tunnin piirtelemällä g- ja f-avaimia paperille (materiaalipaketti s. 6) ja pelaamalla nuottikorteilla. Peli meni siten, että oppilas otti käsiinsä kaikki kirjain-kortit, minä otin nuottikortit. Asetin kortit käsissäni ”viuhkaksi”, josta oppilas sitten valitsi kortin. Sitten hänen piti löytää nuotille kirjainpari. G-avaimella hän löysi heti kaikki sävelet oikein. Kun pelasimme vähän myös f-avaimen korteilla, hän löysi kyllä oikeat vas-

taukset, mutta se vei hieman enemmän aikaa. Kun olimme pelanneet hetken, hän tunnisti nuotit nopeasti.

Seuraavaksi tutustuimme rytmikortteihin. Oppilas ei muistanut aluksi mistään nuotista, kuinka moneen lasketaan. Kävimme ne läpi pelin avulla: oppilas otti käsiinsä numero-kortit ja minä otin rytmit. Sitten annoin oppilaalle eri rytmejä tunnistettaviksi ja lopulta hän oppi muistamaan ne. Luimme vielä ääneen tititoimalla korttien näyttämät rytmit. Tein pieniä rytminpätkiä, joita sitten tititoimme ensin yhdessä ja sitten oppilas itse. Lopulta tein korteista tulevan läksykappaleen rytmin pienissä pätkissä. Tititoimme senkin läpi, mutta en vielä kukaan ollut esitellyt uutta kappaletta enkä kertonut oppilaalle rytminpätkien liittyvän siihen. Oppilas oppi korttien avulla hyvin tunnistamaan, kuinka moneen lasketaan missäkin nuotissa.

Tutustuimme myös asteikkokortteihin. Hän ei ollut soittanut yhtään asteikkoa eikä tiennyt etumerkintöjä, merkkien järjestystä, tai ylipäätään niistä vielä mitään. Hän tiesi kuitenkin sen, että duuri tarkoittaa iloista ja molli surullista. Otin uuden kappaleen tässä vaiheessa esiin, mutta en vielä kukaan esitellyt sitä hänelle. Oppilaan tehtävänä oli etsiä asteikkokorteista kaksi korttia (rinnakkaisduuri ja – molli), joissa on sama etumerkintä kuin kyseisessä kappaleessa. Kappaleessa oli kaksi ylennysmerkkiä, joten oppilas löysi D-duurin ja h-mollin.

Sitten pohdimme, kumpi on oikein, kun ei ratkaista arvoitusta kuuntelemalla, vaan nuotin perusteella. Kerroin hänelle, että se ratkeaa jonkin yhden sävelen perusteella. Hän huomasi, että mollissa seitsemäs sävel on ylennetty. Sitten hän keksi, että kappaleessa ei ole ylennetty tilapäisesti mitään, joten tämän pitää kai olla duuri. Tarkistimme yhdessä vielä päättösävelen ja totesimme sen olevan D-duuri. Soitimme D-duuriasteikon, yhden oktaavin, ensin oikealla kädellä, sitten vasemmalla, ja lopulta yhtäaikaaisesti. Oppilas oppi nopeasti soittamaan asteikon käsillä yhtä aikaa.

Seuraavaksi aloin soittaa kappaleen melodiasäestyksen kanssa, ja lauloimme heti mukana. Aloitimme oppilaan kanssa uuden kappaleen harjoittelun. Ensimmäinen harjoittelimme oikean käden ja pohdimme siihen hyvän sormijärjestyksen. Se onnistui oppilaalta suhteellisen helposti. Vasemman käden kanssa oli lievää ”takkuilua” aluksi, mutta het-

ken harjoittelun jälkeen sekin onnistui hyvin. Soitimme ensin kappaletta vain puoliväliin. Oppilas soitti oikealla kädellä melodiaa ja minä säestin, sitten vasemman käden kanssa sama. Lopulta oppilas soitti molemmilla käsillä melodiaa ja säestin mukana kappaleen puoliväliin. Sitten tutustuimme kappaleen loppuun samalla tavalla ja soitimme senkin yhdessä – ensin kädet erikseen ja lopulta yhteen. Lopuksi soitimme vielä koko kappaleen alusta loppuun.

Oppilaalla oli hauskaa koko oppitunnin ajan, eikä hänelle jäänyt aikaa miettiä mitään muuta tai tylsistyä. Vauhti oli kokoajan kovaa ja hän oppi tunnin aikana varmemmin ja nopeammin tunnistamaan nuotteja g- ja f-avaimilla, rytmeistä tietämään, kuinka nopeaan lasketaan sekä tititoimaan rytmejä, sekä D-duuriasteikon soittamaan molemmilla käsillä. Lisäksi hän oppi jo tunnilla soittamaan läksykappaleensakin ihan hyvin, pieniä taukoja rivien vaihdoissa, mutta muuten. Kaiken kaikkiaan mielestäni tunti oli onnistunut.

6 Pohdinta

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli yhdistää musiikinteoriaa pianonsoittotunnille tasolla 1/3. Yritin keksiä keinoja saada musiikinteoriaa sisällytettyä pianonsoittotuntiin niin, että se olisi oppilaalle mielekästä ja innostavaa. Lisäksi oppilas ymmärtäisi, miksi teoria on tärkeä osa-alue musiikin oppimisessa. Pyrin opinnäytetyössäni ajattelemaan, että ”tekemällä oppii”, ja siksi keinoni ovatkin käytännönläheisiä. Tavoitteena oli luoda sellaisia keinoja, joilla oppilas oppisi ”vahingossa” jo pianotunnilla tärkeitä 1/3-tason teoria-asioita, eikä oppilaan tarvitsisi välttämättä käydä erikseen teoriatunneilla. Vähintäänkin oppilas kokisi teorian ja soiton olevan lähellä toisiaan ja ne ”kulkisivat käsi kädessä”, etenisivät samaan tahtiin. Vaikka oppilas kävisikin teoriatunneilla, hän ymmärtäisi asiat siellä teoriassa ja soittotunnilla käytännössä vahvistettaisiin tietotaitoa.

Pyrin opetuksessani aina pohtimaan sellaiset metodit, että kaikenlaiset erilaiset oppijat voivat halutessaan oppia soittotunnilla asioita. Yritän aina ottaa huomioon sekä visuaalisesti, auditiivisesti että kinesteettisesti oppivan henkilön, ja sisällytän kaikki opetukseeni. Myös oppilaan ikä on tärkeää ottaa huomioon opetuksessa. Lisäksi kaikki ihmiset ovat erilaisia, temperamentti ja luonne on myös huomioitava tunteja suunnitellessa.

Oman kokemukseni mukaan olisi tärkeää, että teoria ja soittotaito kehittyisivät samaa tahtia. Jos on jo harjoitellut soittotunnilla teoriaa kolme vuotta, niin kuin minä, ja sitten vasta aloittaa teoriatunnit, teoria tulee kokoajan perässä. Osasin jo tarvittavat asiat ja teoriatunnit kuluivat hitaasti tylsyyden merkeissä. Jos taas voisi opiskella soittotunnilla jo teoriaa, voisi tällaisessa tapauksessa esimerkiksi suorittaa vain tentin teorian puolelta, ja saada hyväksi luettua joitakin asioita, mitä jo osaa.

Materiaalin löytäminen on vaikeaa, jos oppilas ei käy teoriatunneilla, vaan on esimerkiksi yksityisessä musiikkikoulussa, joka ei tarjoa teorianopetusta erikseen. Silloin pitää käyttää monia kirjoja ja tunnin suunnittelu on aikaa vievää, kun yrittää löytää sellaista materiaalia sekä soiton että teorian puolelta, mitkä liittyvät toisiinsa. Sellaiset asiat, kuten esimerkiksi nuotit, rytmit ja asteikot, ovat tärkeitä soiton kannalta. Pianonsoitos-

sa pätee hyvin sanonta: ”sen edestään löytää minkä taakseen jättää”. Nämä asiat kannattaa opetella heti, sillä jossain kohtaa pianistin uraa ne tulevat vastaan. Soittoa voi oppia tiettyyn pisteeseen asti ilman näitä tietoja, mutta kun seinä tulee vastaan, se voi olla kova paikka.

Mielestäni onnistuin toteuttamaan laatimieni tavoitteiden mukaisen materiaalipaketin musiikinteorian yhdistämiseen pianonsoittotunnille tasolla 1/3. Olen tehnyt paljon taustatöitä perehtymällä perusteellisesti 6-11-vuotiaan lapsen kehitykseen sekä musiikilliseen kehitykseen. Keksimäni kortit ovat toimineet niin hyvin, että moni oppilas huutelee jo puoliksi käytävältä, että ”voidaanko opettaja tänään pelata niillä nuottikortteilla?”.

Materiaalipaketin luominen oli hidasta ja työlästä. Aikaa on kulunut melkein vuosi tätä opinnäytetyötä tehdessä. Sen tekeminen on kuitenkin ollut erittäin palkitsevaa ja kannustavaa, etenkin kun huomasin keinojen toimivuuden. Pelkästään nuottikorttien tekemiseen, suunnitteluun ja toteutukseen kului aikaa kuukausia. Muotoilijaksi valmistunut kaverini suunnitteli ja piirsi sekä vielä väritti antamieni ohjeiden mukaisesti kirjaimet, sitten piti vielä erikseen leikata ja liimata kortteihin. Sitten vielä päällystimme nuottikortit kontaktimuovilla, jokainen kortti erikseen, kun silloin ei vielä ollut laminoointikonetta käytössämme. Onneksi rytmikorttien ja asteikkokorttien askartelussa saimme laminoitua kortit, vaikka olihan siinäkin hommaa, kun kortteja on niin monta.

Suunnittelin vielä ”sivuja”, jotka kuuluvat tähän materiaalipakettiin. Niitä löytyy liitteistä opinnäytetyön lopusta. Nämä sivut ovat esimakua siitä, millainen tuleva kirja tulee olemaan. Olen jo aloittanut kirjan suunnittelun. Toivon, että kirja hyödyttäisi monia opettajia alalla, sekä myös oppilaita ja jopa heidän vanhempiaan. Kirjasta voi mahdollisesti opiskella myös ilman opettajaa. Korttipakkoja voi myös sitten tilata kirjan mukana. Itse olen jo ottanut käyttöön keksimäni menetelmät opetuksessa, ja olen huomannut, että nämä voivat toimia myös vähän vanhemmallakin oppilaalla, jopa aikuisopilaalla. Hekin ovat innostuneet korteista ja peleistä sekä tekemistäni sivuista.

Soitinryhmien opiskeluun toimii hyvin sellainen tyyli, että ensin esitellään soitin, sitten kerrotaan ääniala ja oppilas soittaa pianolla kyseisen äänialan. Kun kaikki soittimet

ryhmästä on esitelty, voidaan vähän hassutella opituilla asioilla ja leikitään esimerkiksi ”puupuhallinorkesteria” soittamalla nelikäsisesti jotain saman kappaleen melodiaa leikkien eri soittimia. Voi myös soittaa kädet ristissä, jolloin se on vielä vaikeampaa. Tämä on naurattanut oppilaita.

Musiikkisanaston opettelussa ei ole ehkä paras keino kaikille se, että opettaja sanoo, että nyt opettelet nämä sanat ensi kerraksi ulkoa. Opettajan pitää auttaa oppilasta opettelemaan sanat käytännön kautta. Soitetaan jotain tuttua laulua eri sanastoa käyttäen. Voi myös yhdistää sanoja, esimerkiksi tehdään sekä crescendo että accelerando samanaikaisesti. Tämäkin on ollut oppilaiden mielestä hauskaa.

Perehdyin jo olemassa olevaan aineistoon sekä pianonsoiton että musiikinteorian puolelta. Tutustuin eri kirjoihin ja sain niistä ideoita oman kirjan kehittämiseen. Niistä näkee sen, kuinka paljon asiaa voi sisällyttää yhteen sivuun, jotta se ei menisi sekavan näköiseksi. Myös visuaalisen puolen merkitys selkiytyi aineistoihin tutustuessi. Kuvat ovat tärkeitä, sekä selkeästi kirjoitettu teksti ja selkeät tehtävät tai harjoitukset. Hyvän sisällön, selkeän asettelun sekä opettavaisten harjoitusten ja miellyttävän visuaalisen puolen omaavan kirjan tekeminen ei tule olemaan helppoa, mutta otan haasteen vastaan.

Tätä aihetta voisi kehittää vielä siten, että miten saisi hyödynnettyä ipadia ja muuta tekniikkaa pianonsoittotunnille. Kirjoitin jo pienen pätkän aiheesta, mutta totesin sen olevan jopa kokonaan oma opinnäytetyöaiheensa ja jätin asian siihen. Siinä voisi olla aihe jollekin opinnäytetyöhön. Tekniikka kehittyy kokoajan, ja onkin jo alettu hyödyntää tietokoneita ja padeja teoriatunneilla, mutta entäs pianonsoittotunnilla? Voisiko hyödyntää tekniikkaa myös siellä?

LÄHTEET

Kirjat ja artikkelit:

Aaron, M. 1947. Pianokoulu 1. New York: Mills Music, Inc.

Ahonen, K. 2004. Johdatus musiikin oppimiseen. Tampere: Tammer-paino Oy.

Blanchard, B. 2007. Making music and enriching lives: A guide for all music teachers. Bloomington: Indiana University Press.

Brown, G., Atkins, M. 2012. Understanding Teaching and Learning: Classroom Research Revisited. Rotterdam: Sense Publishers.

Cantell, H. 2010. Ratkaiseva vuorovaikutus. Juva: WS Bookwell Oy.

Eerola, T. 2010. Musiikkipsykologian historia. Teoksessa Musiikkipsykologia. Toim. J.Louhivuori ja S.Saarikallio. Jyväskylä: Atena, 13-28.

Ertolahti-Mertanen, S. 2009. Musiikkiseikkailu 1. Vantaa: WSOY.

Haapsalo, H., Pailakka, A. Hyvä olo ja musiikkia päähän. Opinnäytetyö. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, musiikin koulutusohjelma. Viitattu 4.9.2015.

Hampinen, K. 2012. Musiikkia laulaen ja kirjoittaen 1/3. Tampere: Kalevi Hampinen.

Helander, J. 2009. Ammatillisen opettajan käsikirja. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.

Huotilainen, M. 2010. Kuulojärjestelmä. Teoksessa Musiikkipsykologia. Toim. J.Louhivuori ja S.Saarikallio. Jyväskylä: Atena, 47.

Hämäläinen, R., Liias, S., Taarna, V., Valkama, A. 2007. Erilaisen oppijan käsikirja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Ikonen, O., Krogerus, A. 2009. Ainutkertainen oppija. Juva: WS Bookwell Oy.

Järveläinen, H. 2010. Musiikin ryhmittäminen ja kuulema-analyysi. Teoksessa Musiikkipsykologia. Toim. J.Louhivuori ja S.Saarikallio. Jyväskylä: Atena, 67-70.

Järveläinen, H. 2010. Psykoakustiikka. Teoksessa Musiikkipsykologia. Toim. J.Louhivuori ja S.Saarikallio. Jyväskylä: Atena, 33.

Jääskeläinen, K. 2007. Vivo 1. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Kaikkonen, M., Mattila, S. 1997. Musiikki ja mielen mahdollisuudet. Helsinki: Punamusta.

Kainulainen, M-L., Laitinen, M., Karma, K. 2007. Musikaalisuuden ytimessä. Helsinki: Hakapaino.

Kivioja, S., Mellberg, N., Koski, T. ja Berg, L. 2011. Musiikin merkitys lapsen kehityksessä. Teoksessa Soiva opettajuus 2011. Helsinki: Metropolia. Edita, 89-93.

Kopra, M. 2008. Musiikin perusteet 1. Helsinki: CLASSICUS Oy.

Kosonen, E. 2010. Musiikkiharrastusten motivaatio. Teoksessa Musiikkipsykologia. Toim. J.Louhivuori ja S.Saarikallio. Jyväskylä: Atena, 295-305.

Lehtelä, R., Saari, A., Sarmanto-Neuvonen, E. 1987. Suomalainen pianokoulu 1. Porvoo: WS Bookwell Oy.

Lehtonen, K. 2010. Musiikki ja psykoanalyysi. Teoksessa Musiikkipsykologia. Toim. J.Louhivuori ja S.Saarikallio. Jyväskylä: Atena, 238-241.

Louhivuori, J., Sormunen, A. 1996. Musiikkikasvatuksen tutkimus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Louhos, M., Juris, C., Liu-Tawaststjerna, H-Y. 1996. Pianon avain 1. Helsinki: PunaMusta.

Louhos, M., Juris, C., Liu-Tawaststjerna, H-Y. 1997. Pianon avain ohjelmisto 1. Helsinki: PunaMusta.

Orpana, L. 2013. Oppimistyylien tunnistaminen pedagogisena työkaluna – miten hyödyntää laulunoppimisessa tietämystä erilaisista tavoista mieltää uutta tietoa. Opinnäytetyö. Turun ammattikorkeakoulu, musiikin koulutusohjelma. Viitattu 17.9.2015.

Paananen, P. 2010. Kehitysteorioita ja malleja. Teoksessa Musiikkipsykologia. Toim. J.Louhivuori ja S.Saarikallio. Jyväskylä: Atena, 156-173.

Paananen, P. 2003. Monta polkua musiikkiin. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Paananen, P. 2010. Säveltason kehittyminen kouluiässä. Teoksessa Musiikkipsykologia. Toim. J.Louhivuori ja S.Saarikallio. Jyväskylä: Atena, 197-211.

Poli, R. 2013. Philosophische Analyse / Philosophical Analysis : Causality and Motivation. Heusenstamm: Buch bücher.de.

Repo, A., Lehtikainen, H., Holstein, M. ja Kuntsi, E. 2011. Erilaiset oppijat. Teoksessa Soiva opettajuus 2011. Helsinki: Metropolia. Edita, 71-74.

Ruohotie, P. 1998. Motivaatio, tahto ja oppiminen. Helsinki: Oy Edita Ab.

Sansone, C., Harackiewicz, J. 2000. Intrinsic and Extrinsic Motivation : The Search for Optimal Motivation and Performance. Woodbine: Quinn-Woodbine.

Seppälä, T. 2011. Oppimistyylejä laulunopetuksessa. Opinnäytetyö. Metropolia ammattikorkeakoulu, pop/jazzmusiikin koulutusohjelma. Viitattu 16.9.2015.

Takala, M. 2010. Erityispedagogiikka ja kouluikä. Helsinki: Hakapaino.

Tervaniemi, M. 2010. Musiikki ja muusikkous aivoissa. Teoksessa Musiikkipsykologia. Toim. J.Louhivuori ja S.Saarikallio. Jyväskylä: Atena, 58-59.

Thompson, L., Campbell M. 2008. Diverse methodologies in the study of music teaching and learning. Charlotte: IAP-Information Age Publishing.

Valli, A., Leinonen, J. 1999. Perusaste 1. Pori: Ai-Ri Offset Ky.

Vilkko-Riihelä, A., Laine, V. 2012. Mielen maailma 2. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Vuorinen, I. 2001. Tuhat tapaa opettaa. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.

Webb, E. 2009. Worldview and mind: Thought and psychological development. Columbia, Missouri: University of Missouri Press.

Nettisivut:

Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. 2002. Opetushallituksen 6.8.2002 laatima suunnitelma. Viitattu 10.12.2014.
http://www.oph.fi/download/123013_musiik_tait_ops_2002.pdf.

Palautteen merkitys työyhteisössä.
<http://viestinnantietoaines.aalto.fi/mmpv/tyoyhteiso.htm>. Viitattu 20.9.2015.

Opetussuunnitelma. Taiteen perusopetus ja musiikin laaja oppimäärä. 2004. Jyväskylän ammattiopiston laatima suunnitelma. Viitattu 2.10.2015.

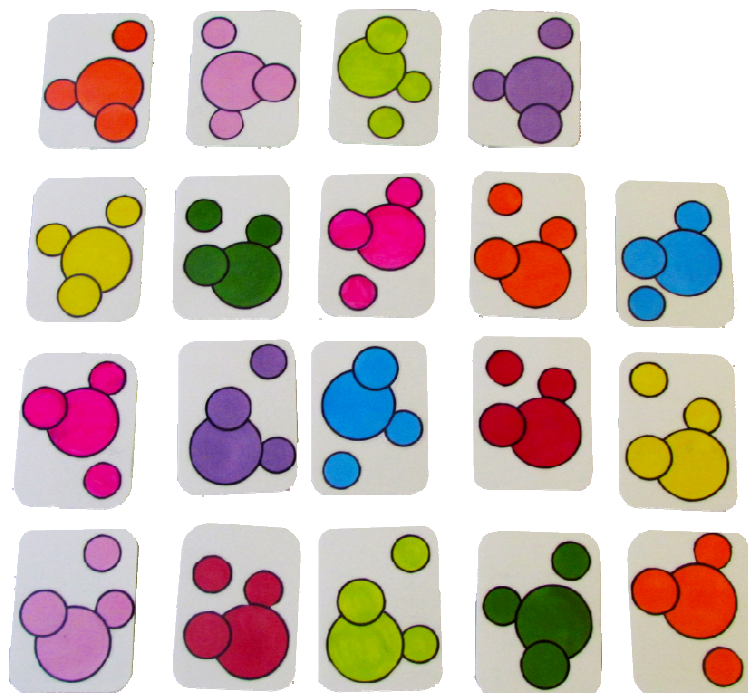
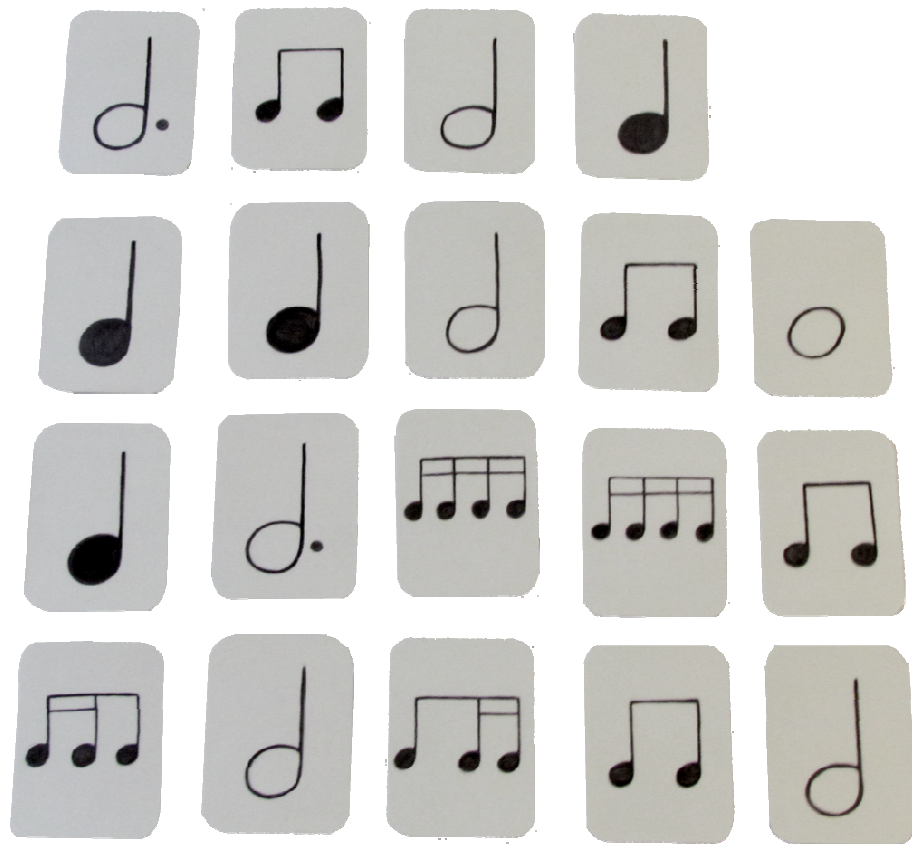
<https://www.jao.fi/loader.aspx?id=69bb0d17-4f1d-422b-a2c3-77434db437c0>

Liitteet

Liite 1: Nuottikortit



Liite 2: Rytmikortit





Liite 3: Asteikkokortit

